جامعة غرداية

كليةالعلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علم النفس

إتجاهات معلمي المرحلة الإبتدائية نحو عملية الإشراف التربوي
دراسة ميدانية بابتدائيات بمدينة متليلي

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر تخصص علم النفس مدرسي

من إعداد الطالبة:

- هدى زيطة

تحت إشراف الأستاذ:

- رشيد سعادة

لجنة المناقشة:

دكتورة أولاد حيمودة جمعة.....رئيسة لجنة

دكتور حجاج عمر .....عضو مناقشا

أستاذ سعادة رشيد .....مشرفا

السنة الجامعية : 2013- 2014

الإهداء

الحمد لله الدي يسر لي إنجازهدا العمل المتواضع الدي أهديه إلى من السماء السراج الدي ينير دربي الأمل والدي يشع حياتي رمز التضحية يسود معلمتي ومدرستي الأولى ،موطن الحب والحنان أجمل إسم تلفظته شفتاه إليك أمي الحبيبة أطال الله في عمرك

وإلى من علمني الدين والخلق والحياء وكان له أكبر الفضل في توجيهي وتعلقي بالعلم والتعلم أبي الكريم حفظه الله ورعاه .

وإلى أخواتي الكريمات(خديجة ،سليمة ،حفصة وإلى الكتكوت الغالي حمزة إسلام ،وإلى إخواتي الكرام وزوجاتهم وكل أبنائهم ،خليل ،خيرة ،شيماء ، أسامة ،إسراء ،محمد يسين ،مارية وإلى سعيد ،ورد ة ، طه ،ريمة ،حمزة وإلى محمد ،فوضيل ،سفيان)

وإلى كل صديقات العا ملات معي في المستشفى كل واحدة بإسمها

وإلى كل صديقاتي اللتي ساعدوني في هدا العمل وأخص بالدكر (فاطمة ،أمال ،سميرة ،زهرة)

زيطة هدى

شكر وتقدير

قال الله تعالى :"وما توفيقي إلا بالله عليه توكلت وإليه أنيب " (سورة هود الأية 185")

نحمد الله عز وجل ونشكره على نعمته التي أمدنا بها وعن القوة والشجاعة والصبر الذي منحنا إياه في هذا البحث ،تم نتقدم بالشكر الجزيل لكل من أعانني وساهم من قريب أو من بعيد وأخص بالذكر الأستاذالفاضل سعادة رشيد الذي شرفني بإشرافه على هذه المذكرة ودعمه ونصحيه لي .

وإلى رئيس شعبة علم النفس الأستاذ بقادير عبد الرحمان ، والدكتورة الفاضلة أولاد حيمودة جمعة ،وإلى جميع أساتذة الذين تفضلوا في تقديم المساعدة في تحكيم أداة البحث بجامعة غرداية وإلى أستاذ معمري حمزة الذي لم يبخل علينا بمعلومات التي زودنا بها

كما لا يفوتنا أن نشكر عمال مكتبة وإدارة كلية وإلى كل معلمي ومعلمات بمدينةمتليلي الذين ساعدونا في إجراء بحثنا الميداني وكذلك مديري المدارس .

أسال الله التوفيق والسداد

هدى زيطة

ملخص الدراسة :

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو عملية الإشراف التربوي انطلاقا من التساؤل العام:

ما طبيعة الاتجاه السائد لدى معلمي المرحلة الابتدائية نحو عملية الإشراف التربوي ؟

والتساؤلات الفرعية التالية :

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو عملية الإشراف التربوي باختلاف الجنس؟

هل توجد فروق ذات دلالةإحصائية في إتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو عملية الإشراف التربوي باختلاف المؤهل العلمي ؟

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو عملية الإشراف التربوي باختلاف أقدمية المهنية؟

وللإجابة على التساؤلات وضعنا الفرضيات التالية :

- نتوقع وجود اتجاهات سلبية في اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو عملية الإشراف التربوي.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو عملية الإشراف التربوي بإختلاف الجنس.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو عملية الإشراف التربوي بإختلاف المؤهل العلمي .

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو عملية الإشراف التربوي بإختلاف الأقدمية .

وجاءت نتائج الدراسة كما يلي:

– توجد اتجاهات إيجابية لدى معلمي المرحلة الإبتدائيةنحو عملية الإشراف التربوي.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات في اتجاهاتهم نحو عملية الإشراف التربوي

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات في اتجاهاتهم نحو عملية الإشراف التربوي باختلاف المؤهل العلمي

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين مرتفعي الأقدمية والمعلمين منخفضي الأقدمية في اتجاهاتهم نحو عملية الإشراف التربوي.

وفسرت نتائج هذه الدراسة على ضوء الدراسات السابقة بعد أن قمنا بتفسيرها موضوعيا بتقديم المبررات العلمية انطلاقا من طبيعة مهام الأفراد العينة والبيئة المحيطة بها.

. **Résumé de l'étude**:

Cette étude but à connaître les tendances Les enseignants de l'école primaire sur le processus de supervision éducative Basé sur la question de l'année:

Quelle est la nature La tendance chez les enseignants Processus primaire vers l'encadrement pédagogique?

Les sous-questions suivantes:

Faire Il y avait des différences statistiquement significatives dans les tendances des enseignants du primaire sur le processus de supervision éducative selon le sexe?

Il ya des différences avec les tendances Del E. Hahsaúah en enseignants du primaire sur le processus de supervision éducative en fonction de la qualification Scientifique ?

Y at-il des différences dl de ses tendances statistiques dans E. primaires enseignants sur le processus de supervision éducative en fonction de l'ancienneté du professionnel?

Pour répondre aux questions qui nous sont posées les hypothèses suivantes:

- Nous nous attendons à la présence de tendances négatives dans des directions Les enseignants du primaire A propos du processus de supervision éducative.

- Il y avait des différences statistiquement significatives dans les tendances des enseignants du primaire sur le processus de supervision éducative Pour différentes Sexe.

- Il y avait des différences statistiquement significatives dans les tendances des enseignants du primaire sur le processus de supervision éducative Pour différentes Qualification.

- Il y avait des différences statistiquement significatives dans les tendances des enseignants du primair sur leprocessus de supervision pédagogique pour différents Ancienneté.

Les résultats de l'étude sont les suivants:

- Il existe des tendances positives parmi les enseignants Alaptdaúahnho processus de supervision éducative.

- Ne pas couronnés D de différences statistiquement significatives entre les enseignants masculins et féminins dans leurs attitudes à l'égard du processus de supervision éducative

– Ne pas couronnés D de différences statistiquement significatives entre les enseignants masculins et féminins dans leurs attitudes à l'égard du processus de supervision éducative en fonction de la qualification

– Ne pas couronnés D de différences statistiquement significatives entre les enseignants et les enseignants Mrtfie ancienneté d'ancienneté faibles dans leurs attitudes à l'égard du processus de supervision éducative.

Et interprété les résultats de cette étude à la lumière des études antérieures qui font après l'interprétation de notre objectif de fournir une justification scientifique fondée sur la nature des fonctions de l'échantillon individuel et l'environnement.

فهرس المحتويات

– الإهـــــــداء	I
– شكر وتقدير	II
– ملخص الدراسة	III
– فهرس المحتويات	VIII
– فهرس الجداول	IX
– فهرس الأشكال	XIII
– المقـدمـة	أ- ب
البـاب الأول : الجانـب النظرى	
الفصل الأول : مشكلة الدراسة وإعتبارتها	
– مشكلة الدراسة	9 –5
– فرضيات الدراسة	10
– أهمية الدراسة	10
–أهداف الدراسة	11
–حدودالدراسة	11
– تعريف بمصطلحات	12
الفصل الثاني: الاتجاهات	
تمهيد	14
– تعريف الإتجاهات	15 -14
– التمييز بين مفهوم الإتجاه وبعض المفاهيم الأخرى	18 -16
– خصائص الإتجاهات	18
– مكونات الإتجاهات	19
– أنواع الإتجاهات	21 -20
– وظائف الإتجاهات	23 -22
– النظريات المفسرة للإتجاهات	24 -23
– مراحل تكوين الإتجاهات	25
– طرق تغيير الإتجاهات	25
– المبادى الأساسية لتغيير الإتجاهات -	26

قياس الإتجاهات	29 -27
- خلاصة الفصل	30
الفصل الثالث : الإشراف التربوي	
- تمهيـــد	32
- تاريخ الإشراف التربوي	33 -32
- تعريف الإشراف التربوي	37 -34
- مراحل تطور الإشراف التربوي	43 -37
- أهمية الإشراف التربوي	44
- أهداف الإشراف التربوي	45
- مبادى الإشراف التربوي	46
- وظائف الإشراف التربوي	48 -47
- أنواع الإشراف التربوي	53 -49
- أساليب الإشراف التربوي	58 -53
- مجالات الإشراف التربوي	60 -59
- معوقات الإشراف التربوي	64 -61
- تقويم عملية الإشراف التربوي:	
- تعريف التقويم	65 -64
- أهمية التقويم	67 -66
- أهداف التقويم	68
- أنواع التقويم	69
- الخطوات الأساسية في عملية التقويم	70
- مجالات التقويم	74 -70
- وظائف التقويم	74
- أساليب التقويم	75
- تقويم عملية الإشراف التربوي	77 -76
- خلاصة الفصل	78
البـاب الثانى : الجانـب الميدانى	
الفصل الرابع : إجراءات المنهجية للدراسة	
- تمهيد	82
- منهج الدراسة	82

– الدراسة الإستطلاعية	83
– وصف عينة الدراسة الإستطلاعية	84 -83
– وصف أداة القياس المستخدمة	86 -85
– خصائص السيكومترية للأداة القياس	91 -87
– الدراسة الأساسية	91
– وصف عينة الدراسة الأساسية	95 -91
– إجراءات تطبيق عينة الدراسة	96
– الأساليب الإحصائية المستخذمة	99 -96
– خلاصة الفصل	100
الفصل الخامس : عرض ومناقشة نتائج الدراسة	
–تمهيد	102
– عرض نتائج الفرضية ا لعامة	103 -102
– عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى	104 -103
– عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية	105 - 104
–عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة	106-105
– مناقشة وتفسير نتائج الفرضية العامة	107 -106
– مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الأولى	108 -107
– مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية	109-108
– مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثالثة	109
– خلاصة الفصل	110
خلاصة الدراسة	111
قائمة المراجع	119 -112
الملاحق	120

فهرس الجـــداول:

الرقم	العنوان	الصفحة
01	يوضح توزيع أفراد العينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس	83
02	يوضح توزيع أفراد العينة الدراسة الإستطلاعية حسب الأقدمية	84
03	يوضح توزيع أفراد العينة الإستطلاعية حسب المؤهل العلمي	84
04	يوضح أبعاد إتجاهات وأرقام العبارات حسب أبعاد المقياس	85
05	يبين بدائل الأجوبة وأوزانها حسب فقرات المقياس بالنسبة للإيجابية	86
06	يوضح أسماء الأساتذة المحكمين	87
07	يوضح نتائج إختبار "ت"للعينتين العليا والدنيا	89
08	يبين نتائج الثبات بمعادلة ألفا كرونباخ	90
09	يوضح نتائج الثبات لمعامل الإرتباط بيرسون	91
10	يوضح توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب متغير الجنس	92
11	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس	93
12	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب الأقدمية	94
13	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب المؤهل العلمي	95

14	يبين تكرارات والنسب المئوية لأفراد عينة الأساسية نحو عملية الإشراف التربوي	102
15	يبين متوسط والإنحراف المعياري وقيمة "ت" للمعلمين ومعلمات في الإتجاه نحو عملية الإشراف التربوي حسب متغير الجنس	103
16	يبين قيمة ف للإتجاه نحو عملية الإشراف التربوي حسب متغير المؤهل العلمي	104
17	يبين متوسط والإنحراف المعياري وقيمة "ت"للمعلمين ومعلمات في الإتجاه نحو عملية الإشراف التربوي حسب متغير الأقدمية	105

فهرس الأشكال

الرقم	العنوان	الصفحة
01	يوضح النسبة المئوية لعينة الدراسة من مجتمع البحث	92
02	يوضح التكرارات والنسب المئوية لعينة حسب متغير الجنس	93
03	يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغير الأقدمية	94
04	يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغير المؤهل العلمي	95

المقدمة:

إن أي مجال من مجالات الحياة يحتاج فيه العاملون إلى من يوجههم ويرشدهم ويشرف عليهم حتى تتطور أعمالهم من حسن إلى الأحسن وحتى يرتفع مستوى الخدمة التي يؤدونها ويزيد إنتاجهم وتعلو قيمتهم.

والمدرس هو أكثر هؤلاء حاجة إلى التوجيه والإشراف بالنظر إلى عظم الرسالة التي يؤديها وطبيعة الأفراد الذين يتعامل معهم وهم التلاميذ وما يحملونه من ميول مختلفة ورغبات متعددة وقدرات متباينة وفروق فردية تحتم على المعلم أن يسلك أكثر من طريقة وأن يتقن أساليب التعامل مع التلاميذ وأن يكتسب خبرة كبيرة بمهنة التدريس ولعل المواقف التعليمية تتميز بالتعدد والتغير وتجعل المعلم عاجزا أحيانا عن السيطرة عليها فهو بحاجة ماسة إلى تكوين جيد قبل إلتحاق بمهنة التعليم وإلى مشرف تربوي يوجهه ويساعده على تدليل العقبات التي تعترض سبيله وتعيق نموه المهني أثناء التدريس ليكون أكثر قدرة وأوسع عطاء والإشراف التربوي يعتبر إحدى ركائز الأساسية الهامة لتطوير العمل التربوي . ويتبوأ الإشراف التربوي مكانة عالية في صلب العملية التربوية وتبرز أهميته من واقع الحاجة الماسة إلى تطوير العملية التربوية وتفعيلها كي تحقق الهدف الأسمى وهو بناء إنسان منتج قادر على العطاء والبناءوتطوير مجتمع الذي نعيش فيه.

وجاء هذا الموضوع للبحث عن طبيعة الإتجاه السائد نحو عملية الإشراف التربوي ، بإضافة إلى البحث في الفروق في متغيرات (الجنس، الأقدمية ، المؤهل العلمي)لدى معلمي المرحلة الإبتدائية.

وقد إنقسمت هذه الدراسة إلى جانبين : جانب نظري ضم الفصول التالية:

الفصل الأول : مشكلة الدراسة وإعتباراتها مع عرض الدراسات السابقة ،حيث تناولت الدراسات السابقة نحو الإشراف التربوي تم تحديد تساؤلات الدراسة وفرضياتها وتحديد أهمية وأهداف التي تسمو إليها دراستنا ومن خلال أيضا عرض حدود الدراسة والتعريف بمصطلحات الدراسة إجرائيا.

الفصل الثاني: فصل الإتجاهات ويتضمن تعاريف للإتجاه والتمييز بين مفهوم الإتجاه وبعض المفاهيم الأخرى إضافة إلى خصائصها ومكوناتها وأنواعها ووظائف الإتجاه والنظريات المفسرة لإتجاهات ومراحل تطورها وطرق تغييرها ، والمبادئ الأساسية في تغييرها بإضافة إلى ذلك تطرقنا إلى قياس الإتجاهات وخلاصة الفصل.

الفصل الثالث: فصل ماهية الإشراف التربوي وتضمن هذا الفصل بنبذة عن تاريخ الإشراف وتعاريف للإشراف التربوي ومراحل تطوره بإضافة إلى أهمية الإشراف وأهداف ومبادئ الإشراف ووظائف وأساليب وأنواع الإشراف بإضافة إلى مجالات الإشراف ومعوقاته وخلصنا في أخير إلى التقويم من تحديد تعريف وأهمية وأنواع وأهداف ووظائف وختمنا بتقويم عملية الإشراف التربوي ثم خلاصة الفصل

وجانب ميداني تطبيقي ضم الفصلين التاليين:

الفصل الرابع :خاص بالإجرءات المنهجية للدراسة الميدانية حيث تضمن المنهج المستخدم والدراسة الإستطلاعية ووصفها ووصف أداة القياس المستخدمة وخصائصها السيكومترية ثم الدراسة الأساسية وإجرءاتها وأيضا الأساليب الإحصائية المستخدمة ،ثم خلاصة الفصل الفصل الخامس: الذي يتناول عرض وتحليل ومناقشة وتفسير نتائج فرضيات الدراسة ، حيث تناول فيه الباحث عرض وتحليل وتفسير نتائج كل من الفرضيات الأربعة مستغلافي ذلك الجانب النظري وماورد في الدراسات السابقة المتوفرة للباحث مختتما هذا الفصل بخلاصة للنتائج المتوصل إليها.

الباب الأول

الجانب النظري

الفصل الأول

مشكلة الدراسة واعتباراتها

1- مشكلة الدراسة :

يعد الإشراف التربوي كنظام فرعي من النظام التربوي والأساس في تطوير وتحسين العملية التعليمية التعلمية من جوانبها كافة فهو يعمل على تطوير وإثراء المناهج حسب التطورات والتغيرات العالمية الحديثة وتحسين كفايات وأداء وفعالية المعلمين أثناء التفاعل الصفي والعناية بالتلاميد وتحصليهم وتوفير ظروف مادية ومعنوية ملائمة للتعلم وكذلك التفاعل مع البيئة المحلية للإفادة منها بمايخدم عملية التعليم والتعلم.

إلا أن العديد من الدراسات أظهرت رسوخ المفاهيم التقليدية لإشراف التربوي في أذهان العديد من المشرفين التربويين في الوكالة وأن الدورات التدريبية تركز على الجانب النظري وتهمل الناحية الفنية في تحسين ممارسات المشرفين التربويين والمعلمين (صالح ،1997) كما أظهرت إحدى الدراسات أن العلاقات الإنسانية بين المشرفين التربويين والمعلمين سطحية وضعيفة كما وان الحوار المتبع بينهم تسلطي وغير ديمقراطي (نشوان ،1999) وبالتالي ينعكس سلبا على أداء المعلم الصفي ومن هنا جاء ت الحاجة لإجراء هذه الدراسة للتعرف على طبيعة الإتجاه السائد لدى المعلمين نحو عملية الإشراف التربوي ومن هذه الدراسات :

1-دراسة حكمت البزاز1975 :

كان هدف الدراسة **تقييم الإشراف الإبتدائي في العراق** من حيث جهازه وأسسه وأساليبه في ضوء الإتجاهات الحديثة للإشراف التربوي وإعتمد الباحث على تحليل البيانات والتقارير الرسمية والوثائق .

تكونت عينة البحث من 210 مشرفا و5% من معلمي محافظة بغداذ بعد أن إختيروا طبقيا وعشوائيا وتوصل الباحث إلى أن تقييم المشرفين لمجهودات المعلمين تقيم إرتجالي مرتبك غير تعاوني وغريب على المعلم.

كما أظهرت الدراسة ضعف العلاقات بين المشرفين والمعلم بسبب الزيارات المباغتة وتعامل المشرف بكبرياء وإستخفافه بالمعلم وعدم معاونته وعدم مناقشته ديمقراطيا .

2- دراسة السعدي وأخرون1984:

وهي معنونة **بدور التوجيه الفني في النمو المهني للمعلمين والمعلمات بدولة الكويت** فقد هدفت هذه الدراسة إلى محاولة الوصول إلى مؤشرات توضح العلاقة المهنية بين المعلم والموجه بصفة خاصة والعملية التربوية بصفة عامة وتكونت عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس وموجهين في مراحل التعليم المختلفة وتوصلت الدراسة إلى نتائج التالية :هناك فروق بين إستجابة الموجهين وبين إستجابة المعلمين حيث تعكس إستجابة الموجهين متطلبات مهامهم بينما تعكس إستجابة المعلمين ما يأملون إكتسابه.

3 - ومن الدراسات التي تناولت أساليب الإشراف التربوي المطبقة في المدارس **دراسة ليلى دويعر 1990** وكان من أهدافها الوقوف على واقع الإشراف التربوي وصيغ تطبيقه في المدارس الثانوية بدولة البحرين ، وتوصلت الدراسة لنتائج كثيرة من أبرزها :أن المشرف التربوي نادرا مايسهم في نمو المعلمين المهني مما يؤكد قصور عملية الإشراف والأساليب المتبعة لتحقيق أهدافه

4- دراسة حبيب تيليوين : 1993

وهي تحت عنوان **المواقف الحرجة في العلاقة الإشرافية** وكانت حسب الباحث أول دراسة في هذا الميدان وهدفت إلى تجريب طريقة المواقف الحرجة إضافة إلى دراسة السلوك الإشرافي الذي ينشو به الغموض. وقد إختار الباحث لهذه الدراسة عينة صغيرة ومتجانسة وتوصل إلى النتائج التالية :

وجود إضطربات علائقية بين المشرفين والمعلمين وهذا راجع إلى التذبذب الذي يعايشه المتربصون في سلوك المشرفين ومعاملتهم لهم على أساس أنهم تلاميذ.

إتجه إهتمام في العلاقة إشرافية نحو منهجية العمل الإشرافي حيث فضل 41% من المعلمين متابعة المشرفين عملهم عن قرب .

5 – دراسة علي صباغ 1994 :

وكانت تحت عنوان فاعلية الإشراف التربوي في التعليم الأساسي وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أراء المعلمين والمشرفين التربويين فيما يتعلق بواقع الممارسات الإشرافية السائدة في مرحلة التعليم الأساسي وما ينبغي أن تكون عليه هذه الممارسات حتى تتحقق الفاعلية الإشراف التربوي وتكونت عينة الدراسة من 34 معلما و22 مشرفا وتوصلت إلى مايلي:

إختلاف أراء المشرفين والمعلمين حول مدى تحقق الممارسات الإشرافية المعاصرة في الواقع الإشرافي .

إتفاق كل من المعلمين والمشرفين على أهمية كافة أبعاد الممارسات الإشرافية المقترحة في إستمارة البحث لتحقيق الإشراف التربوي الفعال.

6- دراسة خضرة حواس : 2001

وهي معايير **فاعلية الإشراف التربوي في مرحلة التعليم الأساسي** وهدفت إلى تحديد معايير الإشراف بالإعتماد على النظير العلمي ومقتضيات الممارسات الميدانية للإشراف التربوي والكشف عن مدى تطبيق هذه المعايير في واقع الإشراف التربوي الجزائري من خلال أراء المشرفين والمعلمين تكونت عينة البحث من 09 مشرفين و161معلم ومعلمة حيث طبقت عليهم الباحثة نفس الإستبيان وتوصلت إلى النتائج التالية

هناك إختلاف بين أراء المشرفين في مدى تطبيق معايير فاعلية الإشراف التربوي في الواقع.

يوجد إختلاف بين أراء المعلمين في مدى تطبيق معايير فاعلية الإشراف التربوي في الواقع.

يوجد إختلاف بين أراء المشرفين وأراء المعلمين في مدى تطبيق معايير فاعلية الإشراف التربوي في الواقع .

7 - دراسة عبد الرحمان الحسون فيلالي2005

حدد الباحث الهدف من دراسته في التعرف على موقف معلمي ومعلمات مركز لواء بغداد من الإشراف الفني وإستخذام أداة الإستبيان للإجابة على أربع أسئلة أساسية تتعلق برأي موجز عن الإشراف الحالي وإقترح مايتخذ بشأنه و عرض مزايا المشرفين الذين قاموا بزيارتهم

الصفات اللازمة للمشرف وتكونت عينة البحث 87 معلم و38 معلمة توصلوا للنتائج التالية

أبدى6%من أفراد العينة رضاهم ورأوا بأن الإشراف مفيد .

أبدى76% من أفراد العينة عدم رضاهم ورأوا أن الإشراف مظهر للسيطرة الشخصية وليست لديه كفاءة لتقيم مقدرة المعلم وكفايته وبروراذلك بأن المشرفين لم يتوفروا على الخبرة والمعرفة وأنهم يتعاملون بالوساطة والمحسوبية ويعتمدون على رأي المدير وإقترح الباحث أن يكون إشراف إرشاديا متخصصا وأن تعقد دورات تدريبية للمشرفين .

ومن خلال العرض السابق نلاحظ أن أغلب الدراسات تناولت بحث الإشراف التربوي ولذلك جاءت الدراسة الحالية للكشف عن التساؤل العام :عن طبيعة الإتجاه السائد لدى معلمي المرحلة الإبتدائية نحو عملية الإشراف التربوي وتسعى للإجابة على التساؤلات الفرعية:

– ماطبيعة الإتجاه السائد لدى معلمي المرحلة الإبتدائية نحو عملية الإشراف التربوي؟

– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إتجاهات معلمي المرحلة الإبتدائية نحو عملية الإشراف التربوي بإختلاف الجنس ؟

– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إتجاهات معلمي المرحلة الإبتدائية نحو عملية الإشراف التربوي بإختلاف المؤهل العلمي ؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إتجاهات معلمي المرحلة الإبتدائية نحو عملية الإشراف التربوي بإختلاف الأقدمية ؟

2-فرضيات الدراسة:

1-الفرضية العامة:

- نتوقع وجود إتجاهات سلبية لدى معلمي مرحلة الإبتدائية نحو عملية الإشراف التربوي

2-الفرضيات الجزئية:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إتجاهات معلمى المرحلة الإبتدائية نحو عملية الإشراف التربوي بإختلاف الجنس.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إتجاهات معلمى المرحلة الإبتدائية نحو عملية الإشراف التربوي بإختلاف المؤهل العلمي.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إتجاهات معلمى المرحلة الإبتدائية نحو عملية الإشراف بإختلاف الأقدمية .

3- أهمية الدراسة :

- تتمثل أهمية الدراسة فيمايلي:

- تعريف المعلمين بالإشراف الفعال الذي هم في حاجة إليه والذي يساهم في نموهم العلمي والمهني وبالخدمات إشرافية التي يمكن أن يقدمها لهم المشرف التربوي .

– تعريف المشرفين التربويين بصفتهم قائمين على عملية الإشراف بإتجاه المعلمين نحو عملية الإشراف التي يطبقونها في المدارس ومراجعتها وإعادة النظر فيها لتطويرها لتكون أكثر نفعا .

4– أهداف الدراسة :

– معرفة طبيعة إتجاهات المعلمين نحو عملية الإشراف التربوي

– الكشف عن الفروق في إتجاهات المعلمين نحو عملية الإشراف التربوي في ظل متغير الجنس

– الكشف عن الفروق في إتجاهات المعلمين نحو عملية الإشراف التربوي في ظل متغيرالمؤهل العلمي .

– الكشف عن الفروق في إتجاهات المعلمين نحو عملية الإشراف التربوي في ظل متغير الأقدمية المهنية.

– الكشف عن الإختلافات الموجودة بين االمعلمين في إتجاههم نحوعملية الإشراف التربوي المطبقة في مدارسنا وأسبابها إن وجدت .

– معرفة مدى تطبيق معايير الإشراف التربوي الحديث في مدارسنا

5– حدود الدراسة: تتحدد نتائج هذا البحث بالحدود التالية:

–حدود الجغرافية: يقتصر هذا البحث على مدارس المرحلة الإبتدائية التابعة لمدينة متليلي.

– حدود البشرية: تقتصر هذه الدراسة على 130 معلما ومعلمة من المرحلة الإبتدائية .

– حدود الزمنية: تم تطبيق القسم الميداني من هذه الدراسة على عينة من معلمي ومعلمات المرحلة الإبتدائية إمتدت حوالي شهرين في العام الدراسي 2013– 2014

6-تعريف مصطلحات الدراسة إجرائيا:

الإشراف التربوي: هو مجموعة الخدمات والمهام التي يقدمها المشرف التربوي لصالح المعلمين الذين يعملون تحت إشرافه.

عملية الإشراف التربوي : تتمثل في سلسلة من التفاعلات والأحداث بين المعلم والمشرف التربوي ولها مذخلاتها التربوية ومخرجاتها .

المرحلة الإبتدائية : وهي المرحلة التعليمية التي تلي التعليم التحضيري وقد عوض التعليم الأساسي إبتداء من سنة 2004 وأصبحت مدته 5سنوات

المعلمين : هم الأشخاص الذين يمارسون مهنة التعليم في مدارس التعليم الإبتدائي.

المشرف التربوي: هو الشخص المكلف بمهمة الإشراف التربوي على مقاطعة مكونة من عدة مدارس وينتمي إليها فئة من المدرسين ويصطلح عليه المفتش.

الإتجاه :هو رفض أوقبول المعلمين لعملية الإشراف التربوي وهدا يتسم بالإيجاب أو السلب

الإتجاه نحو عملية الإشراف التربوي: هو موقف إيجابي أو سلبي لمعلم الإبتدائي نحو الخدمات التي يقدمها المشرف التربوي من خلال الزيارات ويتمثل هنافي الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب على بنود مقياس الإتجاه نحو عملية الإشراف التربوي المستخدم في الدراسة.

الفصل الثاني

الإتجاهات

تمهيد:

يحتل موضوع الإتجاهات أهمية خاصة في علم النفس الإجتماعي وعلم النفس التربوي فالإتجاهات

النفسية الإجتماعية من أهم نواتج عملية التنشئة الإجتماعية وهي في نفس الوقت من أهم دوافع السلوك التي تؤدي دورا أساسيا في ضبطه وتوجيهه ولا شك أن من أهم وظائف التربية بصفة عامة أن تكون لدى الناشئة إتجاهات تساعدهم على التكيف لمشكلات العصر، وأن تعمل على إتجاهات غير المرغوبة والتي قد تعوق المجتمع وتطوره.

1-**تعريف الإتجاهات:** تعتبر الإتجاهات جزءا هاما في حياة الأفراد والمجتمعات حيث أنها من أهم المفاهيم التي لا غنى عنها في مجال علم النفس ولقد إجتهد العلماء في وضع تعاريف لمفهوم الإتجاهات ومن بينها ما يلي:

يعرف الإتجاه: بأنه عبارة عن استعداد نفسي أو تهيؤ عقلي عصبي متعلم للاستجابة الموجبة أو السالبة القبول أو الرفض نحو أشخاص أو أشياء أو موضوعات أو مواقف جدلية في البيئة التي تستثير هذه الاستجابة.

(حامد عبد السلام زهران، 2000، ص،172).

والإتجاه أيضا :هو عبارة عن تنظيم مستمر للعمليات الانفعالية والإدراكية والمعرفية حول بعض النواحي الموجودة في المجال الذي يعيش فيه الفرد. (أحمد علي حبيب، 2008، ص94)

ويعرفه ألبورت 1935 Alport: الإتجاه بأنه حالة من استعداد العقلي والعصبي تكونت خلال التجارب والخبرات السابقة التي مر بها الانسان والتي تعمل على توجيه الاستجابة نحو الموضوعات والمواقف التي لها علاقة به. (محمود السيد أبو النيل، 1978، ص 449).

ويعرف الإتجاه: تنظيم مكتسب له صفة الاستمرار النسبي للمعتقدات التي يعتقدها الفرد نحو موضوع أو موقف ويهيئه للاستجابة بإستجابة تكون لها الأفضليت عنده، وأيضا هي نزعة الفرد أو إستعداد المسبق إلى تقويم موضوع أو رمز لهذا الموضوع بطريقة معينة .

(خليل عبد الرحمن المعايطة، 2007، ص146).

وأيضا: أنها عبارة عن تنظيم لمعتقدات الفرد وميوله وإهتماماته إزاء القضايا و الموضوعات والمواقف في الحياة. (بشير معمرية، 2007، ص277).

وهناك تعريف آخر: هو تكوين فرضي أو متغير يقع ما بين المثير والاستجابة وهو عبارة عن استعداد نفسي أو تهيؤ عقلي عصبي متعلم للاستجابة الموجبة أو السالبة نحو الأشخاص وأشياء أو موضوعات أو المواقف في البيئة التي تستثير هذه الاستجابة. (سامي محمد ملحم، 2000، ص318)

ويرى ترستون Thurston **الإتجاه** :بأنه عبارة عن درجة الشعور الايجابي أو السلبي المرتبط ببعض الموضوعات السيكولوجية.

أما **بوجاردوس** فيعرفه الإتجاه على أنه الميل الذي يتحول بالسلوك قريبا من بعض عوامل البيئية أو بعيدا عنها ويصفي عليها معايير موجبة أو سالبة تتبعا لانجذابه أو تفوره منها.

(فاطمة المنتصر للكتابي، 2007، ص34).

ويعرف **الإتجاه:** بأ نه نزوع ثابت نسبيا للاستجابة نحو نوع من المؤثرات بشكل ينطوي على تحيز أو رفض وعدم تفضيل. وبمعنى أخر، فإنه عبارة عن نزوع الفرد لأن يحب أو يرفض فئة من الأفراد، أو مجموعة من الأفكار، أو مؤسسة إجتماعية أو نظاما تربويا.

(هشام عامر عليان ،2005،ص 46)

ويعرفه كريتشي وكرتشفي krech and guistslfy بأنه "عبارة عن عدد من العمليات الانفعالية والإدراكية والمعرفية التي تنتظم بصفة دائمة وتحدد استجابة الفرد.

(مايسة أحمد النيال، 2007، ص30) .

ويتفق عدد كثير من الباحثين- على تعريف إتجاه بأنه "مفهوم يعبر عن نسق أو تنظيم لمشاعر الشخص ومعارفة وسلوكه أي استعداد للقيام بأعمال معينة ويتمثل في درجات من القبول والرفض لموضوعات الإتجاه". (عبد الفتاح محمد دويدار، 2006، ص154).

2- التميز بين مفهوم الإتجاه وبعض المفاهيم الأخرى:

2-1- الإتجاه والعاطفة:

الإتجاه أكثر عمومية وشمولية فهو يشمل جوانب معرفية وعقلية وسلوكية ووجدانية أما العاطفة تمتاز بشخصية ذاتية وتقتصر على الجانب الشعور الوحداني

2-2- الإتجاه والقيمة:

- القيم عبارة عن تنظيمات لأحكام عقلية انفعالية معممة نحو الأفراد والأشياء والإتجاهات

- يمكن أن نخضعها لأحكام قيمة فنقول أن الإتجاه غير سليم بين الناحية الإجتماعية.

- ولكن الإتجاه نفسه لا يتضمن بالضرورة حكما من أحكام القيمة ففي الاتجاه ننظر للسلوك

- من جهة وزاوية نزعة الفرد نحو أو بعيدا عن الموضوع.

2-3- الإتجاه والميل:

- الإتجاه يرتبط بما يعتقد وهو موضوع التساؤل ومحل صراع نفسي إجتماعي أم الميل مسألة مزاجية ترتبط بما نحب ونفضل والإتجاه يعبر عن عقيدة بينما الميل يعبر عن الشعور.

2-4- الإتجاه والسلوك:

السلوك يشير إلى الاستجابات الظاهرة الواضحة لدى الفرد بينما يشير الاتجاه إلى الاستجابة التقويمية الوجدانية للفرد ويستدل عليها من خلال عملية القياس.

2-5- الإتجاه والإهتمام:

الإهتمامات غالبا ما تكون موجبة في حين أن الإتجاهات قد تكون موجبة أو سالبة أو محايدة هذا وتعد الإهتمامات أكثر تحديدا وخصوصا من الإتجاهات

2-6- الإتجاه والمعتقد:

هناك تفرقة بين الإتجاه والمعتقد في أن المعتقدات حيادية نسبيا ولكن عندما تتحول المعتقدات إلى الإتجاهات تصبح موضوعا لضغوط دينامكية خاصة فالإعتقاد رأي بسط يستنتج مما يقوله الشخص أو يفعله أو يظهر في الاستخدام الدارج في عبارة (أن اعتقد أن) (فاطمة المنتصر الكتاني، 2000، ص39).

أما الإتجاه فهو يصف شيئا أو موقفا كالصدق أو الكذب ويحكم عليه على اعتبار أنه مرغوب فيه أو غير مرغوب فالمعتقد هو ميل إلى فعل .

أما الإتجاه فهو وصف للشيء أو للموقف تتبعا للقبول أو الرفض أو ما بينها من درجات متفاوتة.

(عبد الفتاح محمد دويدار، 1994، ص172).

2-7- الإتجاه والرأي:

الإتجاه حالة من الاستعداد أو التأهب العقلي ذات الثبات النسبي أما الرأي فهو أكثر عرضة للتغيير كما أنه أكثر نوعية وخصوصية من الاتجاه.

خصائص الإتجاهات:

1-الإتجاهات النفسية مكتسبة ومتعلمة وليست موروثة.

2-الإتجاهات لا تتكون في فراغ ولكنها تتضمن دائما علاقة بين فرد وموضوع من موضوعات البيئة.

3-تعدد الإتجاهات حسب المثيرات المرتبطة بها.

4-الإتجاهات النفسية لها خصائص انفعالية.

5-يمثل الإتجاه النفسي الاتساق والاتفاق بين الإستجابات الفرد للمثيرات الإجتماعية مما يسمح بالتنبؤ باستجابة الفرد لبعض المثيرات الإجتماعية المعينة.

6-الإتجاه النفسي قد يكون محددا أو عاما

(معتز سيد عبد وعبد الله محمد خليفة، 2001، ص293).

7-الإتجاه النفسي يقع بين طريق متقابلين أحدهما موجب والآخر سالب أي التأييد المطلق والمعارضة المطلقة مثال ذلك فقد يؤيد الفرد تمام التأييد في إتجاه الموجب نحو إعطاء المرأة حقوقها السياسية ومعارضا تماما في إتجاهه السالب نحو المركزية في الخدمات.

8- الإتجاه تغلب عليه الذاتية أكثر من الموضوعية من حيث محتواه ومضمونه المعرفي.

3-**مكونات الإتجاهات:** تتضمن الإتجاهات ثلاثة مكونات رئيسية هي:

1- المكونات المعرفية: يتضمن المكون المعرفي كل ما لدى الفرد من عمليات إدراكية ومعتقدات وأفكار تتعلق بموضوع الإتجاه ويشمل ما لديه من حجج تقف وراء تقبله لموضوع الإتجاه فإذا كان الموضوع في جوهرة عملية تفضل موضوع على آخر فإن هذه العملية تتطلب بعض العمليات الفعلية كالتمييز والفهم ويتضح المكون المعرفي للاتجاه في حالة قياس الإتجاه نحو المرأة للعمل ويتمثل في مدى قدرتها على العمل.

(خليل عبد الرحمن المعايطة، 2007، ص،147).

2- المكون الانفعال أوالعاطفي: يشير هذا المكون إلى مشاعر الحب والكراهية التي يواجهها الفرد نحو موضوع الإتجاه ومن إقباله عليه أو نفوره من وحبه وكرهه له فقد يحب موضوع ما فيندفع نحوه ويستجيب على نحو إيجابي وقد ينفر من موضوع آخر ويستجيب له على نحو سلبي.

(فاطمة المنتصر الكتاني، 2008، ص38).

3- المكون السلوكي: ويظهر المكون السلوكي في الإستجابة الفعلية نحو موضوع الإتجاه أي كلما كان الإتجاه الفرد موجب نحو موضوع ما فإنه يعمل على مساندته أو الموافقة عليه.

(نفس المرجع ،2008،ص 39)

على عكس إذا كان إتجاهه سالب نحو نفس الموضوع يجعل الفرد يعارض أو يرفض ويستجيب ويتأثر الجانب أو

المكون السلوكي من الإتجاه بضوابط التنشئة الإجتماعية وبالضغوط الإجتماعية أو الإقتصادية إذ أن أي عامل من هذين العاملين يستطيع أن يوفق السلوك المتميز أما الجانب المعرفي من الإتجاه فيتأثر بحجج الخبراء ووسائل الإعلام.

3- أنواع الإتجاهات :

يمكن التعرف على عدة أنواع من الإتجاهات وذلك ما يساعد على التميز بين إتجاه وإتجاه آخر وهذه أنواع هي:

- **على أساس الموضوع:**

- **الإتجاه العام:** هو ذلك الإتجاه الذي ينصب على موضوع كامل بغض النظر عن كونه موجبا أو سالبا وما يميز هذا الإتجاه أنه أكثر تباثا واستقرارا من الاتجاه النوعي.

- **الإتجاه النوعي:** هو الذي يركز على جزء من تفاصيل الموضوع أو المدرك جزء آخر ويعتبر قليل الثبات، إذا قورن بالإتجاه العام.

على أساس الفرد:

- **الإتجاه الفردي:** هو الإتجاه الذي ينفرد به شخص معين على باقي الأشخاص

(كامل محمد عويضة، 1996، ص118).

- **الإتجاه الجماعي**: هو الإتجاه الذي يشترك فيه عدد كبير من الأشخاص .

على أساس الموضوع:

الإتجاه العلني: هو الإتجاه الذي يجد الفرد جرحا في إظهاره والتحدث عنه أمام الآخرين

(حامد عبد السلام زهران، 2003، ص138)

- **الإتجاه السري**: هو الإتجاه الذي يحاول الفرد إخفائه عن الآخرين ويحتفظ به في قرارة نفسه بل ينكره أحيانا حتى يسأل عنه.

- **على أساس القوة:**

– **الإتجاه القوي**: يبدو الإتجاه القوي قي موقف الفرد من هدف الإتجاه موقفا حادالارفق فيه ولا هوادة فالذي يرى المنكر فيغضب ويثور ويحاول تحطيمه إنما يفعل ذلك لأن إتجاها قويا حادا يسيطر على نفسه

– **الإتجاه الضعيف**: هذا النوع من الإتجاه يتمثل في الذي يقف من هدف الإتجاه مؤقتا ضعيفا خائفا مستسلما فهو يفعل ذلك لأنه لا يشعر بشدة الإتجاه كما يشعر الفرد في الإتجاه القوي

(محمد بن عبد العزيز الغرباوي، 2007، ص13-14)

- **على أساسا الهدف:**

الإتجاه الموجب: هو الإتجاه المؤيد ويعبر عنه حبه.

الإتجاه السالب: وهو الإتجاه المعارض ويعبر عن الكره.

(جودت بني جابر، 2004، ص270)

6-وظائف الإتجاهات:

تؤدي الإتجاهات جملة من الوظائف يمكن تحديدها على النحو التالي:

1-تفسر الإتجاهات تفسيرا للفرد القدرة على أدلة السلوك وإتخاد قراراته في المواقف النفسية المتعددة في شيء من الاتساق والإتفاق دون تردد أو تفكير مستقل في كل مرة.

2-تبلور الإتجاهات وتوضح العلاقة بين الفرد وبين عالمه الاجتماعي.

(أحمد علي حبيب، 2008، ص100).

3-تحقق الإتجاهات الرضا العاطفي للفرد وتخدم كافة دوافعه الاجتماعية وتساعده في فهم سلوك الآخرين.

4-تتيح الإتجاهات للفرد القدرة على السلوك واتخاذ القرارات في المواقف النفسية المتعددة في شيء من الاتساق والاتفاق.

5-تنظيم العمليات الدافعية والانفعالية و الإدراكية والمعرفية للفرد في بعض النواحي الموجودة في المجال الذي يعيش فيه.

(عبد الفتاح محمد دويدار، 2006، ص178-179).

6-تساعد الإتجاهات الفرد في تحقيق أهدافه الإجتماعية والإقتصادية.

إشباع حاجات الفرد النفسية والإجتماعية كالحاجة إلى الانتماء والحاجة إلى القبول الاجتماعي والحاجة إلى التقدير الإجتماعي فتجده يتقبل الجماعة وينتمي إليها.

(حامد عبد السلام زهران، 2003، ص138-139).

7- تساعد الإتجاهات على تخفيف من حدة التوتر النفسي الذي يعاينه الفرد حين يتفق سلوك الفرد مع إتجاهاته فهو قد حقق هدف من أهدافه وبالتالي يؤدي هذا إلى إنخفاض شدة التوتر النفسي.

8- تفسير الإتجاهات لبعض الظواهر وإعطائها المعني الأقرب بالحقيقة

(طارق كمال، 2006، ص175).

7-النظريات المفسرة لإتجاهات:

1- نظرية التحليل النفسي:

أكدت هذه النظرية أن الإتجاهات الفرد يلعب دورا حيويا في تكوين أناه "الأنا" تمر بمراحل مختلفة ومتغيرة من النمو منذ الطفولة إلى مرحلة البلوغ حيث انها تتأثر بمحصلة الإتجاهات التي يكونها الفرد وذلك نتيجةلخفض وعدم حفض تواترته كما أن إتجاه الفرد نحو الأشياء يحدده دور تلك الأشياء في خفض التوتر الناجم عن الصراع الداخلي من متطلبات الهو الغريزية وبين الأعراف والمعايير والقيم الإجتماعية حيث من خلال هذا يكون الفرد إتجاه ايجابي نحو الأشياء التي خفضت التوتر أو العكس يكون إتجاه سلبي نحو الاشياء التي منعت و أ عاقت خفض التوتر.

2- المنحى السلوكي:

تفسير تكوين الإتجاهات وتغييرها تم إستخدام وجهة نظر هذه المبادئ المستمدة من نظريات التعلم سواء كانت نظريات الارتباط الشرطي أو نظريات التعز يز فالاتجاهات هي عادات متعلمة من البيئة وهذا وقت قوانين الإرتباط واشباع الحاجات لذلك فإن الكائن يستجيب بنفس الأسلوب للمثيرات الشبيهةبالمثير الطبيعي الأول أو المرتبطة به والقريبة منه.

(سامي محمد ملحم،2000،ص321)

3- النظرية المعرفية:

فنظرية الاتساق المعرفي لروزينبرج وأسليون ترى أن الإتجاه حالة وجدانية مع أو ضد موضوع أو فئة من الموضوعات ذات بنية نفسية منطقية فإذا أحدت تغيير في أحد المكونات أو العناصر فذلك سيؤدي بالضرورة إلى تغيير في الآخر وعليه فإن التغيير في المكون الوجداني للاتجاه يؤدي إلى تغيير في المكون المعرفي والعكس صحيح لذلك لابد من وجود اتساق المكونين حيث أنه إذا كانت المكونات المعرفية والوجدانية غير متسقة فإن هذا يؤدي إلى تغيير في الإتجاه.

4- نظرية التعلم الاجتماعي:

حيث يؤكد علماء هذه النظرية ومنهم **باندورا والترز** على أن الإتجاهات متعلمة ويتم تعليمها من خلال نموذج إجتماعي ومن المحاكاة ويعتبر الوالدان من النمادج الواضحة التي تحاكي الأطفال سلوكها ويتوحدون معها منذ مراحل العمر المبكرة وبعد ذلك يأتي دور الأقران في المدرسة ومن ثم وسائل الإعلام. (محمود السيد أبو النيل ، 1987، ص280-281)

5- النظرية الوظيفية:

يقول كلا من كاتس وستوتلان أن الأساس الدافعي للإتجاهات هو بمثابة مفتاح فهم تغير الإتجاهات ومقاومتها للتغير كما أن العوامل الموقفية الاتصالية الموجهة نحو تغيير الإتجاه لها مثيرات مختلفة متوقفة على الأساس الدافعي للاتجاهات..

(طارق كمال، 2006، ص174)

8- مراحل تكوين الإتجاهات:

إن الإتجاه في تكوينه يمر بمراحل الآتية:

8-1- المرحلة الإدراكية أو المعرفية: وقتها يدرك الفرد المثيرات البيئية ويتصرف بموجبها فيكتسب خبرات ومعلومات تكون بمثابة إطار مرجعي له .

(خليل عبد الرحمن المعايطة، 2007، ص155).

8-2- المرحلة التقيمية: هي المرحلة التي يقيم فيها الفرد نتائج تفاعله مع المثيرات كما أن التقييم يكون مستندا إلى الإطار المعرفي الذي كونه الفرد لهذه المثيرات بالاضافة إلى عدة إطارات أخرى منها ما هو داعي غير موضوعي فيه الكثير من الأحاسيس والمشاعر التي تتصل بهذا المثير .

8-3- المرحلة التقريرية: هي المرحلة التي يصدر فيها الفرد القرار على نوعية علاقته بهذه العناصر فإذا كان القرار سالبا كان العكس بطبيعة الحال وقد يتكون الاتجاه عن طريق التلقين أي عن طريق نقل الخبرة بصورة مباشرة أو غير مباشرة فإن عملية التعليم الإجتماعية أو التنشئة الإجتماعية أو التطبيع الإجتماعي في العملية المسؤولة عن تكوين الاتجاهات وتنميتها وتأكيدها أ وإزالتها أو تغييرها.

(كامل محمد عوصه 1996، ص116).

9- طرق تعبير عن الإتجاهات:

يتم التعبير عن الإتجاه بطريقتين هما:

طريقة لفظية: ويعرف هذا الإتجاه بالاتجاه اللفظي وينقسم هذا الإتجاه إلى نوعين:

الإتجاه اللفظي التلقائي: وذلك حينما يعبر الفرد عن إتجاهه بصراحة أو ضمن حديثه أو في جلسة من الجلسات مع أصدقائه أو زملائه في العمل

الإتجاه اللفظي المستشار: وذلك حينما يعبر الفرد عن إتجاهه إزاء موضوع ما نتيحه لسؤال يوجه إليه

طريقة عملية: ويعرف هذا الاتجاه العلمي وذلك حينما يعبر الفرد عن إتجاهه بشكل علمي في سلوكه.

10- مبادئ أساسية لتغيير الإتجاهات النفسية:

من المعروف أن الإتجاهات النفسية يتم إكتبسابها وتكوينها عن طريق عمليات التعلم وأنها تتصف بالاستقرار والدوام ا لنسبي لكن ذلك لا يعني إستحالة تغييرها أو تعديلها ولذلك ينبغي مراعاة جملة من المبادئ الأساسية في أي محاولة تستهدف تغيير الإتجاهات للأفراد من بينها:

- تقديم معلومة جديدة للفرد المراد تحقيقه ومن أفضل الطرائق التي يمكن الاعتماد عليها البلوغ ذلك هو زيادة فعلية الشخص المستقبل للتعامل مع، المعلومة المقدمة وإثارة رغبته في ذلك بحيث يتسنى له فهمها وإدراك دلالتها المختلفة وتوجيه الرسالة مباشرة إلى موضوع الإتجاه بالتغير أو الترغيب.

- يجب أن تتعامل الرسالة أو المعلومة المقنعة المراد استخدامها في تغيير الإتجاهات بموضوعية مع كل من الخصائص الإيجابية أو السلبية لموضوع الاتجاه المراد تغييره أو إحداث التأثير بصورة أو بأخرى

(محمد عبد العزيز الغرباوي، 2007، ص25).

- إدراك أن هناك إتجاهات قوية محورية لها ثقل كبير في تحديد أدوار الفرد في الحياة وفي إدراكه لذاته وللآخرين وفي تقييمه للعناصر المختلفة في بيئته كما ينبغي أن تعلم بأنه هناك إتجاهات أخرى أقل قوة وشدة هامشية.

(نفس المرجع، 2007، ص26).

11- قياس الإتجاهات: إن قياس الإتجاه مفيد لأنه يسر التنبؤ بالسلوك ويلقي الأضواء على صحة أو خطأ الدراسات النظرية العامة كما أنه مفيدا إذ أردنا تغيير تعديل إتجاهات جماعة نحو موضوع معين ويهدف قياس الإتجاهات إلى معرفة الموافقة أو المعارضة بخصوص الإتجاه ومعرفة شدة الإتجاه ومعرفة تباتة

ومن شروط قياس الإتجاهات وضع موضوع الإتجاه وبساطته وأهميته بالنسبةللمفحوصين

ويمكن تصنيف وسائل وأساليب قياس الإتجاهات النفسية إلى أربع فئات رئيسية هي:

- أساليب الملاحظة للسلوك
- أساليب الاسقاطية
- مقياس تقدير الذاتي

أساليب التعرف على الإتجاهات من خلال المتغيرات وردود الفعل الفيسيولوجية وفيما يلي عرض لأبرز المقاييس التي تستخدم في ميدان علم النفس الإجتماعي.

(خليل عبد الرحمن المعايظة، 2007، ص169)

11-1- مقياس التباعد الإجتماعي بوجاردوس Bogardos 1928:

هو من الطرق الأوائل التي ابتكرت لقياس الإتجاهات وقد أطلق بوجاردوس عام 1921 قياس البعد الاجتماعي أو المسافة الإجتماعية **وبوجاردوس** كان مهتما بقياس درجة تقبل الأمر يكيين أونبدهم للعناصر أو الجنسيات أو القوميات المختلفة وقد اختار قياس درجات التقبل أو الرفض والنبد في صورة التباعد الذي يريد المستجيب أن يحتفظ به بينه وبين أفراد هذه العناصر أو الجنسيات أوالقوميات فكلما كان التقبل زائد قلت درجة التباعد.وفي إطار النقد الموجب للمقياس فالدراسات أثبتت أنه ثابت

إلى حد كبير كمقياس التباعد الإجتماعي أكثر منه كمقياس للتباعد بالنسبة لعنصر أو جنسية أو لقومية معينة.

11-2- مقياس ترستون Thurstone:

يستهدف ترستون إختبار مواد للقياس تمثل درجات مختلفة من الإتجاه بصورة يمكن معها تحديد قيم دقيقة لكل منها وإستخدم ترستون هذه الطريقة أول مرة في إعداد مقياس للاتجاه نحو المؤسسات الدينية ثم نحو موضوعات أخرى متعددة والدارس لهذا المقياس يرى أنه يتحقق فيه تساوي الوحدات وتدرجها تدرجا مناسبا كما أثبتت التجارب أنه إذا تم إعداد المقياس إعدادا دقيقا وجيدا كان صدقة وثباته مرتفعتين . ولقد وجه النقد إلى هذا المقياس بأنه لا يعطينا فكرة عن شدة الإتجاه كما أنه لا يحدد لنا المدى الذي تغطيه إتجاهات التأثير أو المعارضة أي الموضوعات التي يشملها المقياس غير أن هذا المقياس يحقق من جانب آخر غرض هام فهو يحدد للمستجيب درجدة من أو المعارضة

(مروان أبو الجريح، 2006، ص195)

11-3- مقياس ليكرت 1992 Likert:

قدم ليكرت سنة 1992 مقياس جديدا عرف باسمه يفوق مقياس ترستون في سهولة صنعه وفي ثبات نتائجه وهذا المقياس يمكن أن يتألف من 08 مراحل أو 09 مراحل أو 11 مرحلة وتنتقي وتختار عبارات المقياس من بين عدد كبير من العبارات التي بالامكان جمعها من اختيارات أخرى ومن الكتب والدوريات وتختار العبارات حتى تكون واضحة غير غامضة ومحدودة المعنى بحيث توضح الإتجاه الموجب والإتجاه السالب ومن المفضل وجود عبارات موجبة وأخرى سالبة بعدد متساوي كما يجب أن تكون كافية العبارات مرتبطة تماما بموضوع الإتجاه أويجب أن تظهر فروق فردية في الإستجابة لها.

(مرجع سابق، 2006، ص196).

11-4- مقياس جثمان Guttman:

هو مقياس تجمعي متدرج ترتب فيه الفقرات من الأقل تأييد إلى الأكبر تأييد بحيث إذا وقف المفحوص على عبارة معينة فإنه يوافق أيضا على كل الفقرات التي تعبر عن إتجاه أقل تأييدا

11-5- الإختبارات الإسقاطية:

تستعمل هذه الإختبارات في قياس الإتجاهات وهنا يعرض على المفحوص بعض المثيرات الإجتماعية الغامضة في شكل صور أو لعب أو جمل وقصص ناقصة وغير ذلك مما يواجهه نحو الموضوع المراد قياس الإتجاه نحوه

(جودت بتي جابر ،2004، ص285- 286).

خلاصة الفصل:

من خلال ما سبق وما تعرضنا له في الفصل نستنتج أن الإتجاه يتكون لدى الفرد من خلال تكراره لمواقف تكوين الإتجاه لدى الفرد بمراحل نتيجة تكرار المثير في نفس الموقف أو المواقف المختلفة ولها صفة خصائص إنفعالية حيث تغلب عليه الذاتية أكثر من الموضوعية كما أن الإتجاهات صفة الثبات والاستقرار النسبي ولكن من الممكن ملاحظته مباشرة بل يتم إستنتاجه من ملاحظة سلوك الفرد ومن الصعب ملاحظة ذلك بطريقة منظمة إلا عن طريق المقياس العلمية.

الفصل الثالث

الإشراف التربوي

تمهيد :الإشراف التربوي عملية ذات غرض رئيسي واحد وهوتحسين التدريس وهو عملية تتم بين الأشخاص ذات وجوه متعددة تتناول السلوك التعليمي ,والمنهاج التربوي ،وبيئات التعلم ،وتقسيم التلاميذ إلى مجموعات ، وإستغلال جهود المعلم ،والتطوير المهني . وتتناول أيضا مسؤوليات أخرى متفرقة قد تشمل إعداد مشرعات للحصول على منح مالية ، وتوفير خدمات العلاقات العامة ، وإنجاز المهمات التي يقرر المسؤولون تفويض الإشراف التربوي .

ويتفاوت النشاط الإشرافي في نوع من نشاط يستهدف جميع المعلمين في منطقة تعليمية واحدة كما يحدث في اللقاءات العامة إلى نشاط يستهدف بشكل متواصل معلما واحدا كما في الإشراف العيادي . فقد يستدعي الأمر المشرف أن يساعد المعلم في تخطيط وحداته الدراسية أوتحضير المواد اللازمة لتفريد تعليمه، أو وضع برامج لتقويم تلاميذه ،أو ترتيب لقاءاته مع أولياء الأمور ،أو إنجاز مهمات أخرى له . هذا إضافة إلى مساعدته على التغلب على الضغط الناجم عن عبء العمل، والتعامل مع الصراع، وهما مجالان يستطيع المشرف أن يعين المعلمين فيهما.

1- تاريخ الإشراف التربوي:

مر الإشراف التربوي خلال تاريخه بوصفة عملية مساندة لعمل المعلمة أو المدرسة، بمراحل متعددة.وظهر له بالتالي تعريفات ومفاهيم مختلفة تأثرت بنظرة أصحابها إلى المعلمين وعملية التدريس وإلى الإشراف نفسه. فعندما كانت المعلمة أو المعلم قليلة الخبرة متدني التأهيل وكان ينظر للتعليم على أنه عملية نقل معلومات مجردة إلى ذهن الطالب ، وكان الإشراف عبارة عن تفتيش يتم من خلاله متابعة أخطاء المعلم متابعة دقيقة وحثها على تصويبها ومحاسبتها على ذلك ومتابعة تقيدها بالأساليب لنقل المعلومات المحددة سلفا وتطبيقها لها.

ومع ظهور مفاهيم تربوية جديدة في الفصل إلى عملية التعليم وطرق التدريس ووظيفة المعلمة (المعلم) تأثر مفهوم الإشراف التربوي بها. فظهر الإشراف الصفي (الإكلينكي) متأثرا بالمدرسة السلوكية وركز على مراقبة ودراسة السلوك الظاهري للمعلم (المعلمة) في الفصل وكيف يمكن تعديله مما يطور عملية التدريس .

ومع إشتهار مدار النمو الإنساني في علم النفس ظهر الإشراف التطوري للدكتورة (كارل جلكمان) ،وتبني تقسيم المعلمين إلى فئات حسب مرحلة النمو الفكري التي يمرون بها. ومع الإهتمام بجوانب العلاقات الإنسانية في العمل التربوي والإداري بدأت تظهر أنماط في الإشراف متأثرة بها ،فظهر الإشراف المتنوع الذي يعطي للمعلم (المعلمة) الحرية الكاملة للإختيار من عدة أساليب إشرافية لتطوير نفسها ، منها ما تكون فيه معتمدة على نفسها تماما .فمفهوم الإشراف لم يكن منعزلا عن محيط التربية العامة الذي تعيش فيه ، ولذا لاينبغي النظر بازداء إلى المراحل السابقة لأنها في الغالب في وقتها كانت هي الأفضل والأنسب .

وبين الماضي القريب الذي بدأفي عام المنصرم حيث أضيئت فيه شمعة تعليم الفتاة في العالم والحاضر سلسلة مترابطة من التطورات التي تتابعت يتناسق على أسس تربوية سليمة .

ولونظرنا إلى الوراء بمنظار ثاقب للمسنا التطور الكبير الذي طرأ على مكاتب التوجيه التربوي من ذلك العام إلى أن وصلت إلى ماهي عليه بفضل الله سبحانه وتعالى ، ثم بفضل الجهود الصادقة البناءة التي بذلتها الرئاسة العامة للتعليم .

(عطاف علي زايد ، 2008 ،ص 93 95)

2-**تعريف الإشراف التربوي:** لم يتفق علماء التربية على تعريف محدد للإشراف ويعود ذلك إلى تباين إتجاهاتهم ومفاهيمهم حسب نظرتهم إليه وفهمم له وإلمامهم بجوانبه وتحليلهم لإطاره ومضمونه فمنهم من جعله يمد المعلم بما يحتاج إليه من مساعدة وهناك من جعله يستهدف تزويد التلاميذ في جميع المراحل بمستوى أفضل من الخدمات التربوية وبعض التعريفات نظر إلى الإشراف التربوي نظرة أشمل حيث هو عملية ديناميكية تؤدي إلى دراسة وتحسين جميع العوامل المؤثرة في الموقف التعليمي وفمايلي بعض التعريفات:

عرف دليل المشرف التربوي (وزارة التربية ، 1983) الإشراف التربوي بأنه خدمة تربوية متخصصة يقدمها جهاز متخصص في وزارة التربية والتعليم تهدف إلى مساعدة المعلمين وغيرهم من أطراف العملية التعليمية التعلمية في تحسين القيام بأدوارهم ومهامهم بشكل فعال.

(معن محمودأحمد العياصرة ،2008 ،ص63)

ويعرف روس وايفانز(1980) الإشراف التربوي :بأنه خدمة للمدرسين ينتج عنها من الناحية العملية تطوير التعليم وكذلك المناهج وتتكون من أنشطة ديمقراطية ديناميكية فاعلة صممت لتحسين عملية التدريس من خلال التنمية وأولياء الأمور وغيرهم .

ويعرف نشوان الإشراف التربوي بأنه عملية تعاونية تشخيصية تحليلية علاجية مستمرة تتم من خلال التفاعل البناء والمثمر بين المشرف والمعلم بهدف تحسين عمليتي التعليم والتعلم .

(نشوان ،1991 ،ص225)

وهناك تعريف أخر للإشراف : لمحمد زياد حمدان 1986 : إن الإشراف التربوي هو الرؤية الحادة أو الناقدة للأشياء القادرة على تحديد مظاهر القوة والضعف فيها تم إقتراح الحلول العلاجية المناسبة لذلك.

(محمد زياد حمدان ، 1986،ص70)

يعرف وايلز الإشراف على أنه : عملية علاقة متبادلة تؤدي إلى نجاح وتقديم الخبرات التعليمية للبنين والبنات تم يعود (وايلز) إلى تحديد الهدف من الإشراف على الشكل التالي :الإشراف نشاط يوجه لخدمة المعلمين ومساعدتهم في حل مايعترضهم من مشكلات للقيام بواجباتهم في أكمل صورة.

(علي بن محمد سالم أل درعان، 1429، ص308)

ويعرفه (تيرني) بقوله : الإشراف عملية توجيه وتقويم للعملية التعليمية بقصد تزويد الطلاب بخدمات أفضل.

وهناك تعريف أخر : بأنه عملية إجتماعية تستوحي أهدافها من حاجات المجتمع وتعمل على بلوغ هذه الأهداف بواسطة طرق سليمة تتفق ونظم المجتمع ، ويشترك فيها الأفراد والجماعات في رسم خطواتها وتحديد معالمها .

ويعرفه أدمز (المفيدي 2001 ، ص38) على أنه خدمة فنية تقوم على أساس التخطيط السليم الذي يهدف إلى تصعيد أداء عملية التعليم والتعلم .

(رافدة حريري، 2006 ،ص12)

وتعني كلمة الإشراف مباشرة الأخرين أو مراقبتهم أوتوجيههم وإثارة نشاطهم بقصد تحسينهم ، فالإشراف في التعليم يعرف بأنه : عملية توجيه وتقويم ناقد للعملية التعليمية ، والنتيجة الأخيرة للإشراف يجب أن يكون تزويد الطلاب بخدمات تعليمية أفضل تؤدي إلى زيادة التحصيل لديهمويعرف الإشراف التربوي : بأنه نشاط علمي منظم تقوم به سلطات إشرافية على مستوى عالي الخبرة في مجال الإشراف يهدف إلى تحسين العملية التعليمية ويساعد في النمو المهني للمعلمين من خلال ما تقوم به تلك السلطات من الزيارات المستمرة للمعلمين وإعطائهم النصائح والتوجيهات التي تساعدهم على تحسين أدائهم . (سلامة عبد العظيم حسين،2006، ص12-13)

ويعرف الإشراف التربوي : هوعملية تعاونية قيادية ديمقراطية منظمة ،وتعنى بالموقف التعليمي التعلمي بجميع عناصره من مناهج ووسائل وأساليب وبيئة ومعلم وطالب وإدارة وتهدف دراسة العوامل المؤثرة في ذلك الموقف وتقييمها للعمل على تحسينها وتنظيمها من أجل تحقيق أهداف العملية التعليمية التعلمية .

(حسن أحمد الطعاني، 2005، ص19)

ومن خلال ماسبق نستنتج أن الإشراف التربوي عملية ثنائية تتم بين المشرف والمعلم من خلالها يتم تقويم عمل المعلم من خلال المنهاج والتلميذ والمعلم وذلك بإعطاء مجموعة من التوجيهات للمعلم لأخذ بها من أجل تحسين العملية التربوبة .

يجمع التربويون على أن عملية الإشراف التربوي:هي خدمة فنية متخصصة يقدمها المشرف التربوي المختص إلى المعلمين الذين يعملون معه بقصد تحسين عملية التعلم والتعليم. وتعمل الخدمة الإشرافية على تمكين المعلم من المعرفة المطلوبة والمهارات الأدائية اللازمة ، على أن تقوم بطريقة إنسانية تكسب ثقة المعلمين وتزيد من تقبلهم وتحسن من إتجاهاتهم .

ويمكن تعريف الإشراف التربوي بأنه عملية قيادية ديمقراطية تعاونية منظمة , تعنى بالموقف التعليمي ، بجميع عناصره من مناهج ووسائل وأساليب ،وبيئة ومعلم وطالب ، وتهدف إلى دراسة العوامل المؤثرة في ذلك الموقف وتقييمها ، للعمل على تحسينها وتنظيمها ، من أجل تحقيق أفضل لأهداف التعلم والتعليم .

(جودت عزت عبد الهادي، 2006،ص 12)

وعرفه أدمز بقوله : أن الإشراف خدمة فنية تقوم على أساس من التخطيط السليم الذي يهدف إلى تحسين عملية التعلم والتعليم .

(سهى نوناصليوه ، 2005 ،ص27- 28)

ويرى توماس بويج : أن الإشراف التربوي عبارة عن مجهود منظم ومستمر يدفع المعلمين ويشجعهم على النمو الذاتي حتى يصبحوا أكثر فاعلية في تحقيق الأهداف التربوية أثناء العمل مع التلاميذ . ويعرف حامد الأفندي:أن الإشراف التربوي يعمل على النهوض بعمليتي التعليم والتعلم كليهما .

(محمد حامد أفندي ،1976 ،ص 8)

وهناك تعربف أخر للإشراف :

على أنه مفهوم ديناميكي، تعاوني، متناسق لكل العاملين في الحقل التعليمي. ويعتبر الإشراف الحديث خدمة تقدم للمعلمين ونتيجة حتمية لتحسين عملية التعليم والتعلم.

(أحمد إبراهيم أحمد، 1999، ص 12)

ويوضح الخطيب أن الإشراف التربوي هوعمل قيادي والمشرف هو قائد تربوي يسعى إلى تحسين العملية التعليمية التعلمية ويعمل على تطويرها لذا على المشرف التربوي أن يعي الأهداف التي يسعى الإشراف التربوي إلى تحقيقها والتي تعينه على إدراك مهمته وتساعده على القيام بها على خروجه .

(الخطيب إبراهيم والخطيب أمل ،2003 ،ص31)

ومن خلال هذه التعريفات يتضح لنا أن الإشراف التربوي هوخدمة فنية تعاونية تقوم بموجبها على أسس تتمتل في تشجيع المعلمين على النمو الذاتي ونتيجة حتمية تهدف إلى تحسين عمليتي التعليم والتعلم .

3-مراحل تطور الإشراف التربوي :

كان للتطورات التي حدتث في مجال الصناعة وإدراتها إنعكاسات جلية ومباشرة على مفاهيم الإشراف العام وبالتالي فإنها تتطور معها لذا فقد إرتبط مفهوم الإشراف التربوي بالتطورات التي حدتث في مفهوم الإشراف العام ومفاهيم الإدارة التربوية ونظرياتها التي إعتمدت بدورها على مضمون النظريات والنمادج الإدارية العامة . (عيسان ، 1993 ، ص248)

وقد أدت التطورات الإقتصادية والصناعية بشكل عام إلى تطور مماثل ومتزامن في حركة التربية والتعليم والتي شهدت إزدياد عدد المتعلمين وزيادة الطلب الإجتماعي على التعليم ، وإرتفاع عدد المدارس وإزدياد عدد العاملين بها وتنوع مؤهلاتهم وكفاءتهم الوظيفية وتنوع وتطور مناهج التعليم .

ولقد كانت العوامل السياسية والدينية هي المقرر المباشر لفلسفة الإشراف وأهدافه وممارساته منذ التاريخ المبكر للتربية الإنسانية وحتى نهاية عصر النهضة الأوربي على وجه التقريب فهي التربية البدأية كان الكاهن هو المعلم الرئيسي لأبناء المجتمع والمشرف المطلق على تيسير أنشطته اليومية بما في ذلك إعداد المعلمين وفي التربية العربية الجاهلية تركز على الإشراف على التربية والتدريس بين الأباء وشيوخ القبائل ومعلمي الكتاتيب أنفسهم أما في الإسلام فقد إصطبغ إشراف بالمبادى الدينية وتميز بها وبالرغم من إشراف الحكام والدعاة عموما على المعلمين والتربية إلا أن المعلم بما لديه من تعاليم وتوجيهات دينية واضحة كان مرئيا ومشرفا ذاتيا في ان واحد يحاسب نفسه بنفسه غالبا ويرى تلاميذه أقرب إليه في كثير من الأحيان من أسرته وأولاده . (حمدان ، 1992 ،ص 9)

وعلى الرغم من مرور سنوات بل عقود عديدة ترجع إلى القرن الماضي أو ربما قبله لبداية الإشراف في الحقل التربوي ، وبالرغم من التطور الكبير الذي شهده هذا في مفهوماته وأهدافه ومهامه وجوانبه المختلفة خلال هذه السنوات وحتى الوقت الحاضر ، فإن هناك بينها إتفاق بين المختصين والعاملين في هذا المجال على أن الحاجة ملحة لمزيد من الوضوح والتحديد لكثير من القضايا المتصلة به فلا يزال مفهوم الإشراف غير محدد وغير متفق عليه كما أن أهدافه ومهامه والهياكل التنظيمية الخاصة به وعلاقة بالمجالات التربوية الأخرى بحاجة إلى مزيد من الدراسة والتجديد.

(المدلل نعيمة، 2003 ، 16)

وقبل الحديث عما يتعلق بالإشراف التربوي من جوانب إشرافية مثل الأهمية والمميزات والخصائص والمجالات والأساليب وغيرها ، ويرى الباحث أنه لابد من الوقوف على المراحل التي مر الإشراف التربوي منذ نشأته حتى يومنا هذا ، حيث أنه يمكن حصر هذه المراحل في المراحل الثلاث التالية :

1-**مرحلة التفتيش والمراقبة :** كانت مهمة الإشراف التربوي في بداية نشأته المراقبة والتفتيش والبحث عن عيوب الأداء وممارسة الثواب والعقاب ويختلف مفهوم الإشراف التربوي الان عنه في الماضي فقد كان قديما يعرف بالتفتيش ويعنى البحث أوالتحدي عن شيء أو أشياء معينة يضعها المفتش نصب عينه مسبقا بالإضافة إلى ما يخطر على باله عن طريق تداعي المعاني والأفكار .

ويؤكد ذلك 1980 بقولهما لقد كان التفتيش هو المرتكز الأساسي في عملية الإشراف التربوي حتى عام 1930 حيث ظهر الإشراف التفتيشي في ظل الإطار الجماعي التي يتصف بالجمود والسيطرة والأرستقراطية والمركزية والتسلط وإتباع أسلوب العقاب ، فقد كانت المجالس المسؤلة عن التربية في المناطق التعليمية تكلف أشخاصا من خارج مهنة التعليم ليتولوا عملية التفتيش التي تشمل الأبنية والتسهيلات المدرسة والأجهزة والأثاث ودوام الطلب في مدارسهم .

ومن خلال إطلاع الباحث على ماكتبه بعض التربويين عن التفتيش مثل (العمري ، 1978) والخطيب 2003 وغيرهم فقد إستنتج الباحث أن ممارسة العمل التربوي في المؤسسات التربوية بدأبمصطلح

التفتيش والتفتيش أول ما بدأ كان يشمل جانبين هما الجانب المادي والجانب البشري فالجانب المادي كان يهتم بصلاحية المباني المدرسية ومدى مناسبتها للعملية التعليمية وتفقد التجهيزات من شبكات مياه وإنارة وتهوية أما الجانب البشري فكان التفتيش يعتمد على مراقبة الحضور والإنضباط في الدوام بالإضافة إلى التأكد من سير المدرس وفق الخطة المرسومة وإلتزامه بالتعليمات والتوجيهات الصادرة من إدارة العليا للتعليم والتفتيش بشكل عام كان يركز على

كتابة التقارير وإعدادها سواء كانت في الجانب المادي أو البشري فكان القائمون على هذه العملية يعتقدون أن كتابة التقارير تؤدي إلى معرفة واضحة للموقف التعليمي في المؤسسات التعليمية وفي ضوء هذه التقارير يتم إصدار التوجيهات المناسبة بهدف التحسين والتغلب على نقاط الضعف ويضيف الباحث بأن التفتيش كان يغير المعلم كثيرا في مجال تخصصه لذلك يفترض أن يقوم بعمله بأفضل مايمكن ، والتفتيش يضع صورة مثالية لأداء المعلم ثم يعمل على رصد عمل المعلم ومقارنته لعمله مع تلك الصورة المثالية .

2- مرحلة التوجيه التربوي:

لقد ظهر التوجيه التربوي نتيجة لإهتمام المتزايد بطبيعة الإنسان وحاجاته فالأفراد لهم أحاسيسهم الخاصة وقيمهم التي تؤثر في إتخاذ القرارات المتعلقة بعملهم وتوفير فرص النمو الشخصي والمهني لهم وأصبح الموجهون يقومون بزيارات مستمرة للمدارس وفق أهداف منسقة متناسبة والخطة الموضوعة لهم في مطلع كل عام دراسي وقد إعتمد التوجيه التربوي على تقوية العلاقة ومابين الموجه والمعلم وإرتكازها على الجانب الإنساني والمصلحة العامة وقد تم تغير المفاهيم التربوية وتطوير الممارسات الإشرافية بهدف تحقيق النقلة النوعية المنشودة في دور المشرف التربوي وأصبح ينظر للتوجيه على أنه عملية إنسانية ديمقراطية تعاونية تهدف إلى تطوير العملية التعليمية وتحسين عمل المعلم وتنميته ولقد إستبدل إسم التفتيش بإسم جديد هو التوجيه ولو أن الإسم لم يؤثر كثيرا في جوهر التفتيش بإضافة إلى أن التوجيه خاص بالطلاب إلا أن مجرد تغير إسم من التفتيش إلى التوجيه كان خطوة من خطوات التطور .

ويرى أن مفهوم التوجيه لم يتغير كثيرا في الميدان التربوي عن مفهوم التفتيش لأن التوجيه كان ينطلق من فكرة أن المعلم لايمتلك كل المهارات اللازمة وإن كان يمتلك هذه المهارات فهو بحاجة إلى من يبين له كيفية توظيفها بالطريقة الصحيحة. (أفندي ،1976 ،ص 10)

فالتوجيه يعتمد على تعريف المعلم بالمهام المطلوبة منه وتوضيح الكيفية المناسبة لأداء تلك المهام تم التأكد من مدى إلتزام المعلم التي تم تحديدها له ومدى إلتزامه بالكيفية التي تم تحديدها لأداء تلك المهام

ويرى أن ماسبق ينسجم مع قول (التل نعيمة، 1975) بأن مرحلة التوجيه لم ترق إلى المستوى المطلوب في التعامل تجاه المعلمين حيث قال إن تغير مسمى تفتيش إلى التوجيه ظل شكليا بالرغم من الدورات والندوات والمؤتمرات التي عقدت للموجهين الذين كانوا مفتشين والسبب في ذلك صعوبة التغيير والتطوير لأن هؤلاء مارسوا التفتيش لمدة طويلة وأنهم لم يكونوا مؤهلين تربويا للعمل الإشرافي وهم فقط من المعلمين القدامى وذوي الخبرات الطويلة في التعليم .

(التل نعيمة ، 1975 ،ص 12)

ويختلف رأي الباحث في مرحلة التوجيه مع رؤية مرسي 1987 الذي أشاذ بتلك المرحلة حين قال في ظل هذا المفهوم لم يعد المعلم ألة يسيرها الموجه كما يريد ولكن أصبح له رأيه وتفكيره وإمكانياته بحيث يستطيع أن يشارك ويعمل ويتحمل المسؤولية وبذلك أصبح التوجيه الفني عملية جماعية تتطلب قيادة تربوية لاتتأثر بالسلطة ،وعلى ضوء هذه الفلسفة أصبحت مهمة الموجه أكثر إتساعا وشمولا وأصبح التوجيه التربوي تفاعلا إيجابيا بين الموجه وكل عناصر العملية التعليمية لتحقيق أفضل تربية ممكنة للتلاميذ وذلك يرفع مستوى المعلم من جهة وزيادة كفاءته وفاعلية العناصر المؤثرة في منظومة التربية والتعليم من جهة أخرى وقد عرفه البعض بأنه مفهوم ديناميكي متطور وليس مفهوما جامدا متغيرا كما كان الأمر في ظل المفهوم التفتيشي القديم .

(مرسي ، 1987 ،ص 25)

ويشير إلى أن الإشراف التربوي لم يرتق إلى يومنا هذا إلى ما تحدث عنه مرسي ومن خلال إطلاع الباحث على كتابات وأراء بعض التربويين عن تلك المرحلة وفي حالة تم إنتقال العملي والميداني شكلا ومضمونا من التفتيش إلى التوجيه كان لابد للتوجيه أن يتميز عن التفتيش ببعض الخصائص :

1-التغيرالنوعي والجذري في عملية الإشراف خاصة بعد الدورات والندوات التي خاضها المشرفون التربويون إستعدادا للمرحلة الجديدة .

2-الإرتقاء بالعملية التعليمية والتربوية بشكل عام لأن التوجيه يجب أن يأخذ أبعادا أكثر وأوسع من التفتيش من ناحية الإهتمام بعناصر العملية التعليمية .

3- يركز التوجيه على النمو المهني للمعلمين والعمل على تحسين أدائهم وخاصة الجدد منهم الذين لم يسبق لهم أن مارسوا تلك المهنة ولكن للأسف على المستوى العام لم يتحقق شيء من ذلك بعد الإطلاع وجد الباحث أنه لم يتغير في المرحلتين إلا إسم وبقيت الممارسات الإشرافية متأثرة وبشكل كبير بمفهوم التفتيش ويضيف الباحث أن التحول من مفهوم التفتيش إلى التوجيه لم يكن إلا لتغير نظرة المعلمين تجاه المشرفين التربويين ، وعليه يتوجه الباحث لمفهوم التوجيه بمجموعة من الإنتقادات أهمها :

1- المصطلح نفسه حيث أن مصطلح التوجيه يعطي إنطباعا لدى المعلم بأنه أسلوب الإرادة وهو بحاجة إلى من يوجهه وبذلك يصبح أداة في يد الموجه .

2- التوجيه في تصور الباحث يعتمد على الموجهين في تحديد المهارات المطلوبة للمعلم دون الأخذ برأي المعلم في تحديد إحتياجاته الشخصية فرأي المعلم من الأهمية والضرورة بمكان في هذا الجانب ، حيث أن ما يحتاجه أحد المعلمين ربما يختلف عما يحتاجه معلم آخر ، لكن الموجهين يحددون حاجات المعلمين جميعا ثم ينقلونها إليهم بغض النظر أهم بحاجتها إليها أم لا.

(نفس المرجع ،1987 ، ص 26)

3- التوجيه يركز على المعلم دون الجوانب الأخرى للعملية التعليمية مثل الطلاب ،المناهج ، إمكانات المادية في المدرسة ، إدارة المدرسة مشكلات إقتصادية أو إجتماعية أو سياسية فالتوجيه ركز على المعلم فقط في حين أن أحد الجوانب السابقة بحاجة إلى تركيز إلى جانب المعلم .

ويشير الباحث هنا إلى أن كلا من مفهومي التفتيش والتوجيه ركز على أداء المعلم وأهملا العناصر الأخرى للعملية التعليمية إضافة إلى أنهما لم يكتفيا بالنمو المهني للمعلم من خلال تنمية قدراته في جميع الجوانب وإطلاعه على التطورات الحديثة في مجال التعليم ونتيجة لماسبق وغيره كان لزاما على التربويين التغلب على المشكلات وإنتقادات التي إعترضت كلا من التفتيش والتوجيه مما دفع بالتربويين إلى مرحلة جديدة وهي مرحلة إشراف التربوي.

3-**مرحلة الإشراف التربوي**: يرى الباحث أنه نتيجة للمشكلات التي إعترضت كلامن مفهومي التفتيش والتوجيه لكثرة إنتقادات التي وجهت إليهما كما سبق ذكره نشأ وظهر مفهوم الإشراف التربوي لأنه أعم وأشمل حيث أننا نجد أن التوجيه جزء من الإشراف حيث أن التوجيه التربوي يقتصر على تحقيق آثار الإيجابية المرجوة في تحسين عمليتي التعليم والتعلم أما الإشراف التربوي فهو أشمل وأوسع ويعني بالموقف التعليمي وأن ترتقي الممارسات فيه إلى مستوى كونه عملية قيادة ديمقراطية تعاونية منظمة تستهدف دراسة وتحسين وتقييم العوامل المؤثرة في ذلك الموقف وهذا يعني أن الإشراف التربوي عملية تقوم على الدراسة والإستقصاء بدلا من التفتيش حيث تشمل جميع عناصر العملية التربوية من مناهج ووسائل ومعلم ومتعلم وبيئة بدلامن التركيز على المعلم وحده .

تستعين بوسائل ونشاطات متنوعة بدلا من الإقتصار على الزيارة والتقرير وتقوم على التخطيط والتقييم التعاوني العلمي بدلامن التركيز على الجهد الفردي . (عبد الهادي ، 2002 ، ص28)

4- أهمية الإشراف التربوي:

1-تعتبر المصدر الأساسي الذي يغذي مهنة التعليم.

2- يساعد على إحداث التغيير المطلوب لمواجهة متطلبات العصر في هذا المجال.

3- يساعد المعلم على توجيهه وإمداده بالخبرات اللازمة لاسيما المعلم المبتدئ أو الضعيف أو الغير كفئ

4- عملية الإشراف التربوي عملية تعاونية تستوجب التعامل مع كل معلم للإستفادة من قدراته وتزوده بالبرامج التدريبية اللازمة والعمل على صقل قدراته ما أمكن ذلك.

(عطاف علي زايد ، 2008 ، ص111-112)

وتظهر أهمية أيضا في :الرغبة في تغيير وتطوير وتنويع طرق التدريس كل هذه الأمور مجتمعة جعلت الحاجة للإشراف التربوي أمرا هاما ومطلبا ملحا .

(رافدة الحريري ، 2006 ، ص15)

وتبرز أهمية الإشراف التربوي كذلك من الدور الذي يلعبه المشرف التربوي في تزويد الميدان بتربويين قادرين على تطوير وتحسين فرص تعليمية فعالة للتلاميذه وكذلك في تزويد الميدان بالقيادة التربوية القادرة على خلق طرق فعالة للعمل مع المعلم والتفاعل معه ومع القائمين على التعليم .

وتظهر أهمية الإشراف التربوي من خلال وظائفه المتعددة التي لخصها وايلز في سبع وظائف تمثلت في : تطوير الأهداف وبرامج التعليم والتطوير المهني والتنسيق والرقابة والدافعية وحل المشكلات بينما أشار هاريس إلى عشرة وظائف للإشراف التربوي اشتملت على تطوير المنهاج للتلاميذ وتوفير موظفي التعليم وتقديم التسهيلات التعليمية ومواد التعلم وتطوير العلاقات العامة وتقييم التعليم والتدريب أثناء الخدمة .

(سامي محمد ملحم ،2000 ،ص456)

5- أهداف الإشراف التربوي: الإشراف التربوي بشكل عام يهدف إلى تحسين عملية التعليم والتعلم عن طريق التفاعل الإيجابي مع جميع الأطراف المعنية بذلك. وانطلاقا من هذا الهدف العام تنبثق أهداف محددة وهي كالتالي:

- تحسين أداء التعليمي وتطويره لتحقيق مزيد من الفاعلية والكفاءة والإنتاجية، وهذه العناصر الثلاثة تشكل مفهوم الجودة.
- المشاركة الفاعلة في تهيئة وإعداد المعلم الكفء ، للقيام بفعاليات العملية التعليمية التعلمية .
- إكساب المعلم المهارات والخبرات التربوية وإستراتيجيات التدريس الحديثة في تخصصه.

(حسن أحمد الطعاني، 2005، ص20)

- العمل مع المعلم لتحليل سلوكه التعليمي وتشخيص جوانب القوة والضعف لديه ومعالجة مايحتاج إليه من تحسين وتغيير وتطوير.
- تحسين موقف التعليم لصالح التلميذ ، وهذا التحسين لايكون عشوائيا ، بل يكون مخططا أي أن التوجيه أو الإشراف يهدف إلى التحسين المبني على التخطيط السليم والتقويم والمتابعة .

- أن الفترة الزمنية التي يقضيها المعلم في إعداده لاتكفي ، لذلك لابد للمشرف أن يوجهه لإستكمال نموه المهني ، وسد النقص في تدريبه ، والعمل على تشجيعه على تحمل مسؤوليات التدريس ، وتعريف القدامى من المعلمين بالمستحدث في عالم التربية والتعليم , ومساعدة المعلم المنقول حديثا ليتأقلم مع الوضع لينجح في عمله وليستمر في نموه المهني.

- يهدف الإشراف التربوي إلى حماية التلاميذ من نواحي الضعف في المادة الدراسية أو العلاقات الإجتماعية أو المثل والقيم التي يسلك المعلم بموجبها .

(سهى نوناصليوه ، 2005 ، ص36- 38)

– رصد الواقع التربوي وتحليله ومعرفة الظروف المحيطة به والإفادة من ذلك في محاور العملية التعليمية والتربوية.

– إدارة توجيه عمليات التغير في التربية الرسمية ومتابعة إنتظامها للعمل على تأصليها في الحياة الدراسية وتحقيقها للآثار المرجوة .

– تحقيق الإستخدام الأمثل للإمكانيات المتاحة بشريا وفنيا وماديا حتى يمكن إستثمارها بأقل جهد وأكبر عائد .

– النهوض بمستوى التعليم وتقوية أساليبه للحصول على أفضل مردود للتربية.

(معن محمود أحمد العياصرة، 2008 ،ص 68 - 70)

–التنويع في أساليب الإشراف والحرص على أساليب الجماعية ومنها الدروس التربوية والدروس النموذجية واللقاءات التربوية الجماعية ولقات النقاش إذن نستطيع أن نقول أن الإشراف التربوي له مبرارت وأدوات إشرافية ومتطلبات إشراف وخطوات إجرائية.

(عمر حسن مساد، 2005 ،ص 176)

6-مبادئ الإشراف التربوي:

الإشراف التربوي هو عملية تهدف إلى تطوير وتنظيم جميع عناصر الموقف التعليمي، وذلك من أجل تحقيق أفضل الأهداف التعليم والتعلم. ويقوم العمل الإشرافي على مجموعة من العناصر والعمليات وهي

(جودت عزت عبدالهادي ، 2006 ،ص29)

– إن المتعلم هومحور العملية التعليمية لكن المعلم كمنظم لهذه العملية هو العنصر الرئيسي ويلعب الدور الأساسي فيها حيث أن المناهج والكتب والأجهزة والأدوات والأبنية والملاعب وغيرها تظل محدودة الفعالية إذا كان المعلم غير مؤهل لقيادة هذه العملية .

– إن الإشراف التربوي بمعناه الحديث ، لايمكن أن يتم إلا من خلال جهاز يتكون من أشخاص مؤهلين تأهيلا كاملا لهذا العمل ولديهم خبرة واسعة في التعليم .

– الإشراف التربوي ليس عملا صفيا فحسب، إنه تطوير للموقف التربوي ككل.

– تغيير إتجاهات المعلمين نحو الإشراف التربوي ضرورة لتطوير أي برنامج إشرافي.

– التعاون والإسهام في العمل الجماعي وإستخدام الأسلوب العلمي في البحث والتفكير

(منصور حسن محمد، 1977، ص51)

– الإشراف التربوي الفعال يتصف بالمرونة فعندما لايمكن تطبيق وإستخدام الطرق العلمية في امجال الإشراف بمفهومها الدقيق فأنه يمكن أن يوظف طرق حل المشكلات في دراسة وتحسين وتقييم عمليات ونتائج العملية التربوية .

– الإشراف التربوي الفعال إشراف خلاق وليس إشرافا علاجيا.

– الإشراف التربوي يحكم عليه من خلال نتائجه.

(سهى نوناصليوه، 2005 ،ص53)

7- وظائف الإشراف التربوي:

يضطلع الإشراف التربوي وظائف عدة، أشار إليها محمد الأفندي (1401) من أهمها:

1-مساعدة المعلم على فهم عمله ومهام وظيفته

2- تبصير المعلم بأساليب التدريس والوسائل التعليمية الفعالة في عملية التدريس.

3- مساعدة المعلم على الإهتمام بالأنشطة المصاحبة للمادة والأنشطة اللاصفية .

ويمكن تلخيص وظائف الإشراف فيما يلي:

-**الوظيفة التعليمية**: إن التعليم عبارة عن عملية تغيير أو تعديل في سلوك الكائن الحي إذن فالوظيفة التعليمية تعني نقل المعرفة والمعلومات التي تحمل مضمونا جديدا بالنسبة للمعلم بصورة مباشرة.

(عبد الصمد الأغبري ،2000 ،ص 374)

- **الوظيفة الإدارية**: تعتبر هذه الوظيفة من أهم وظائف المشرف بالمؤسسة فإذا لم تكن المؤسسة تدار بطريقة سليمة فإن باقي الوظائف لن تتم بالطريقة التي تساعد المؤسسة على تحقيق أهدافها.

(عبد الحميد عطية وسلمى محمود جمعة، 1999، ص 128)

3-**الوظيفة التقويمية** : من أهم الوظائف في الإشراف التربوي هو التقويم وهو العمود الفقري لهذه العملية ولايفهم أن الوظيفة التقويمية منحصرة في تقويم عمل المعلم بل يشمل كل عناصر العملية التربوية وهي تهدف أساسا على تحسين وتفعيل العملية التربوية . (فاطمة الزهراء الحراث، 1999 ،ص49)

4- **الوظيفة التوجهية** : التوجيه هو عملية المتابعة وليس المراقبة فحسب والغرض منه هوالإشراف المباشر على تطبيق البرامج والمواقيت الرسمية , والتعليمات العملية والقوانين والتوجيهات والتكوين المتواصل لتحقيق أفضل فالمشرف الموجه لايمثل مراقبا مترصدا لأخطاء المعلمين بل هو المتفاعل مع العملية التعليمية ليحدد أسباب الضعف ووضع خطة للعلاج للإستدراك النقص .

8- أنواع الإشراف التربوي

يرى العديد من المختصين والباحثين في ميدان الإشراف التربوي أن اللإشراف أنواعا وأنماط مختلفة , ويحدد كل نوع من هذه الأنواع عوامل ومتغيرات شتى لعل في مقدمتها المشرف التربوي نفسه ومايحدد لعمله من أهداف ومهام يرى أن عليه تأديتها لتحقيق تلك الأهداف , كماتتأثر هذه الأنواع من الإشراف بطبيعة النظام التربوي نفسه وعناصره المختلفة من أهداف عامة ومناهج وكتب دراسية وعلاقات تربوية وإنسانية تسود العاملين في ذلك النظام وقد أشار الباحثو ن التربويون إلى عدة تصنيفات منها مايلي :

أولا: يصنف الإشراف التربوي من حيث المدخل إلى ثلاثة أنماط هي :

الإشراف التشاركي : هو أسلوب عمل مشترك بين المعلم والمشرف التربوي ، يهدف إلى فهم وتشخيص المشكلات والتعرف إلى أسبابها وبناء البرنامج العلاجي المناسب لدعم جهود المعلم ، لتطوير أنواع التعلم ، وإتخاذ القرار ، وتحمل المسؤولية . ويتطلب الإشراف التشاركي الإنفتاح والتعاون المستمر بين المشرف والمعلم ،ويعتمد على أن المفاهيم التي يمتلكها المعلم يمكن أن تتحول إلى خبرات تربوية ، وسلوك فعال ، من خلال حوار مهني يرمي إلى تنمية الأداء المهني للمعلم لصالح المتعلم.

(دواني ، 2003، ص 15)

يعد هذا النمط من الأنماط الإشرافية الأهم، لأنه يقوم على التفاعل الإيجابي، والتعاون المستمر بين المشرفين والمعلمين والتلاميذ فيشركهم في تحديد وتحقيق أهدافه لخدمة التلميذ الذي يعتبره محور العملية التربوية كافة عناصرها.

وذلك من خلال أنظمة مفتوحة ومتواصلة, ومسخرا السلوك الإداري لخدمة العملية التربوية من خلال تقديم تسهيلات لخدمة العملية الفنية. (معن محمود أحمد العياصرة ، 2008 ، ص74)

الإشراف الإكلينكي : ظهر هذا الإتجاه على يد جولد هامر وموريس كوجان وروبرت أندرسن الذين عملوا في جامعة هارفرد في أواخر الخمسينات وأوائل الستينات الميلادية . وقد جاءت تسميته نسبة إلى الصف الذي هوالمكان الأصلي للتدريس ، وهو يركز على تحسين عملية التدريس في الصف والذي يعني على أنه أسلوب إشرافي موجه نحو تحسين سلوك المعلمين الصفي وممارساتهم الصفية التعليمية عن طريق تسجيل الموقف بكامله وتحليل أنماط التفاعل به.

. (عطاف علي زايد ، 2008 ،ص9)

ويستخدم هذا النمط في تدريب المعلمين أثناء الخدمة ، ويهدف إلى معالجة نواحي القصور لدى المعلم عن طريق زيادة التفاعل بينه وبين المشرف ، وإشراكه في عمليات الموقف التدريبي لتحسين أدائه ، وهذه المشاركة العملية تهيئة لتقبل دور المشرف ، وتوجد بينهما جوا من الثقة التي من شأنها أن تجعل المعلم يطمئن للمشرف فيصارحه بالصعوبات التي يواجهها في عمله ، ويطلب مساعدته للتخلص منها فيتحسن موقفه الصفي نتيجة للتغذية الراجعة التي يحصل عليها ، والتي تبرز مدى الزيادة الحاصلة في أثر التدريب على السلوك الصفي للمعلم ، مما سيؤدي إلى تحسين الناتج التعليمي .

(نشوان ، 1991 ،ص 225)

الإشراف بالأهداف : ويعد هذا إتجاها حديثا في مجال الإشراف التربوي ويتكون هذا النمط من مجموعة من العمليات التخطيطية والتنفيدية والتحليلية والتقويمية التي يشترك في تنفيدها المشرف التربوي والمعلمون ، وذلك بصياغة وتحديد أهداف جزئية ، في كل مجال من مجالات عمل المشرف التربوي ، والتي من أبرزها (توفير الإمكانيات المادية والمعنوية , وتطوير المناهج ، وتحسين أداء المعلمين ، وتحسين تحصيل التلاميذ ، وتوظيف خامات البيئة المحلية) وتحديد النتائج التي يسعون إلى بلوغها من خلال معايير تستخدم لقياس هذه النتائج ، وإجراء مراجعة دورية لتقويم نتائج الأهداف الموضوعة ، ومن ثم إتخاذ القرارات المناسبة في ضوء النتائج،ووضع أهداف جديدة للعمل في مراحل لاحقة . ويلقى هذا النمط قبولا لدى المعلمين نظرا لكونهم يشاركون في التخطيط لكل مرحلة من مراحله فينشطون لتحقيق أهدافه بحماس.ويتميز هذا النمط من الإشراف ببعض الخصائص وهي:

-يدعم النمو المهني للمعلم من خلال تصحيح مواطن الضعف وتعزيز مواطن القوة.

- يوجد علاقة عمل إيجابية بين المعلم والمشرف التربوي.

- يكشف مستويات الإنجاز المتوقعة ويضع معايير واضحة للتقييم.

- يدمج الأهداف الشخصية أو الفردية للمعلم بالأهداف العامة للمدرسة.

ثانيا: ويصنف الإتجاه الإشراف التربوي حسب النتائج المترتبة عليه والوسائل المتبعة مايلي:

أ-الإشراف التصحيحي : وفي هذا النوع توجه العناية إلى تصحيح الأخطاء , ويجب أن ينال الخطأ من عناية المشرف التربوي بمقدار ماله من خطر . فالمشرف يجتمع مع المعلم إجتماعا فرديا أساسه الثقة

(سهى نوناصليوه، 2005 ،ص 46)

والإحترام ، وقوة الإقناع من جانب المشرف ليقتنع المعلم بوجوب التخلص من الأخطاء التي وقع فيها . بحيث يكون هدف المشرف إصلاح الخطأ، وعدم الإساءة إلى فعالية المعلم.

ب- الإشراف الوقائي: يهدف إلى تعزيز ثقة المعلمين بأنفسهم، ومحاولة تجنيبهم الأخطاء التي قد يقعون فيها. ويلعب المشرف التربوي فيه دورا بارزا يتمثل في بناء الثقة بينه وبين المعلمين من خلال العلاقات الإنسانية المبنية على جسور من الود والإحترام المتبادل.

(عبد الصمد الأغبري ، 2000 ،ص 377)

ج-الإشراف البنائي :ويكون تركيز المشرف التربوي والمدرس هنا على المستقبل والعمل على النمو والتقدم ومهمات الإشراف البنائي هي :

-إحلال أساليب أفضل محل الأساليب غير المستحبة وغير المجدية.

- العمل على تشجيع النشاطات الإيجابية وتحسين وتطوير الممارسات الجيدة.

- إشراك المدرسين في رؤية وتحديد مايجب أن يكون عليه التدريس الجيد .

- تشجيع النمو المهني للمدرسين وإثارة روح المنافسة الشريفة بينهم.

د- الإشراف الإبداعي : والإشراف الإبداعي يعمل على تحرير العقل والإرادة وإطلاق الطاقة عند المدرسين لإستغلال قدراتهم ومواهبهم إلى أقصى مدى ممكن في تحقيق الأهداف التربوية.

ولكي يكون المشرف التربوي مبدعا عليه أن يتصف بصفات شخصية أهمها:

-مرونة التفكير.

-الصبر واللباقة. (جودت عزت عبدالهادي ، 2006 ،ص40)

-الثقة بقدرته المهنية مع التواضع .

- الرغبة في التعلم من الأخرين والإستفادة من تجاربهم وخبراتهم.

- فهم الناس والإيمان بقدراتهم.

الرؤية الواضحة للأهداف التربوية والسير في أي طريق توصل إليها.

هـ- الإشراف العلمي : ويهتم بإستخدام الإختبارات والمقايس في دراسة الظواهر والمواقف التعليمية المختلفة ، وهذا يتطلب أن يمتلك المشرف كفاية في إستخدام الإختبارات والمقايس . إن إستخدام المشرف لهذه الإختبارات تجعله أكثر ثقة بأحكامه وأكثر تمسكا برأيه ، ويجعل المعلم أكثر إلتزاما بالطاعة والخضوع وهذا يؤدي إلى تقييد حرية المعلم المهنية وتضييق فرص الإبتكار والتجريب .

(نفس المرجع، 2006 ،ص 41)

9-أساليب الإشراف التربوي:

تتعدد أساليب الإشراف التربوي وتتداخل , وتختلف تلك الأساليب ، وفقا لإختلاف المواقف التعليمية ونوع الفعاليات التي يقوم بها كل من المعلم ومدير المدرسة ، وطبيعة الحالة التي يستهدفها العمل الإشرافي في المدرسة , ويمكن تقسيمها إلى أساليب فردية وأخرى جماعية ، فالبحث التربوي قد يقوم به فرد ، وقد تقوم به جماعة ، فلا يوجد حد فاصل بين الأساليب الفردية والأساليب الجماعية ، وعلى ضوء المهام والأدوار المناطة بمدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم بالمدرسة فإن ثمة أساليب ينبغي عليه إتباعها منها:

أولا: الزيارات الصفية : يقصد بالزيارات الصفية زيارة مدير المدرسة للمعلم في غرفة الصف وخارجها أثناء عمله .

(واصل جميل حسين مومني ، 2008 ،ص52)

بهدف رصدالنشاطات التعليمية ، وملاحظة التفاعل الصفي، وتقويم أداء المعلم

والوقوف على أثره في الطلبة ، والزيارة الصفية عملية تحليلية توجيهية تقويمية تعاونية بين مدير المدرسة والمعلم ، وتشكل جانبا هاما من أنشطة التربية العملية،خاصة إذا ما وظفها المدير توظيفا فعالاوأعطاها من وقته وجهده ماتستحق. والزيارات الصفية أنواع هي :

أ–**الزيارة الصفية الفجائية :** وهي الزيارة التي يقوم بها المشرف التربوي لمعلم ماداخل حجرة الدراسة بحيث لايكون هناك إتفاق مسبق بين المشرف التربوي والمعلم ، وذلك بهدف الوقوف على ما يدور داخل حجرة الدراسة من موقف تعليمي تعلمي بشكله الطبيعي ، وهذا النوع من الزيارات غير مرغوب فيه من قبل المعلم ، إذ يسبب له الإرباك والإحراج إضافة إلى أنه يمثل الجانب التفتيشي التقليدي المقيت

ب– **الزيارات الصفية المتفق عليها** : وهي الزيارة التي يتفق على موعدها المشرف التربوي مع المعلم مبينا الأهداف من وراء هذه الزيارة ، مما يبعث على الإرتياح لهذه الزيارة من جانب المعلمين , وتعتبر الزيارة الصفية المتفق عليها أحد أساليب الإشراف التربوي الحديث المحببة لدى المعلمين .

ج–**الزيارة الصفية المطلوبة من قبل المعلم** : وهذا النوع من الزيارات الصفية يقوم فيه المعلم بتوجيه دعوة للمشرف التربوي لزيارته داخل الصف من أجل الوقوف على بعض الصعوبات التي تواجهه ومساعدته على إيجاد الحلول المناسبة , أومن أجل عرض درس نموذجي ، أوطريقة تدريس حديثة للإستفادة منها أو إبداء الرأي حولها ، أونقلها إلى الأخرين إذا كانت مجدية ومتفقة مع الأهداف المنشودة .

(رافدة الحريري ، 2006 ، ص27)

***ثانيا* : الإجتماعات العامة للمعلمين:** وسيلة لتحسين العملية التربوية ، وهي أكثر توفيرا للوقت من الإجتماعات الفردية ، كما أنها تساهم في تحقيق بعض القيم الأخرى ومنها تقدير المسؤولية المشتركة ، والإيمان بقيمة العمل الجماعي ، وتباد الأراء والإقتراحات .

(معن محمودأحمد العياصره، 2008 ،ص71)

ثالثا : الدروس التطبيقية : الدرس التطبيقي هو نشاط علمي يقوم به المشرف التربوي أو أحد المعلمين المتميزين داخل أحد الصفوف العادية وبحضور عدد من المعلمين وذلك لمعرفة ملاءمة الأفكار النظرية المطروحة للتطبيق العلمي في الميدان أو التجريب طريقة تعليمية مبتكرة لمعرفة مدى فاعليتها أوشرح أساليب تقنية فنية أو إستخدام وسائل تعليمية حديثة أو توضيح فكرة أو طريقة يرغب المشرف التربوي إقناع المعلمين بفاعليتها وأهمية تجريبها ومن تم إستخدامها.

ومن بين أهدافها مايلي:

1-تعطي الدروس التطبيقية الدليل على إمكانية تطبيق الأفكار والأساليب التي يتحدث عنها المشرف.

2- تتيح مناقشة الأفكاروالصعوبات التي تعترض عملية التطبيق وإمكانياته في مختلف الظروف.

3-تزيدمت ثقة المعلم بنفسه.

4- إكتساب المعلمين مهارة إستخدام أساليب مبتكرة مما يساعد بالتالي على تطوير وتحسين أدائهم .

5-تتيح مناقشة الأفكار والصعوبات التي تعترض عملية التطبيق وإمكانياته في مختلف الظروف .

6-توثيق الصلة بين المعلمين والمشرفين من خلال التعاون المشترك بين التخطيط والتنفيد والتقويم مما يتيح الفرصة للتواصل الإيجابي بين المشرفين والمعلمين .

خطوات إجراء الدرس التطبيقي:

1-التخطيط الجيد للدرس التطبيقي من حيث الأهداف والوسائل وقناعة المعلمين بأهمية الدرس.

2- أن ينظم الدرس لتوضيح فكرة محددة وواضحة وأن لا تفرض الدروس على المعلمين فرضا بل يجب إقناعهم بضرورة هذا الدرس.

3- المشاركة المباشرة للمشرف في مراحل الأعداد والتنفيذ والتخطيط

4- إختيار معلم كفء لديه الخبرة والإتزان الخلقي والمسلكي ولديه القدرة على إعداد الدروس التطبيقية وتقديمها بحضور زملائه.

5- تحديد هدف وموضوع الدرس وإعداده إعدادا جيدا ومناقشته مع المشرف التربوي أو مع زملائه قبل تقديمه حتى يتم إجراء التعديل أوالإضافة المناسبة إذ لزم الأمر.

6- إختيار الصف الدراسي المناسب الذي يستوعب الطلاب والمعلمين الذين سيحضرون الدرس وأن يتم إعطاء الدرس في بيئة تعليمية عادية غير مصطنعة بحيث يكون مستوى الطلبةعادي وغير متميز.

7-إختيار الوسائل التعليمية المناسبة للموضوع .

8-إعداد بطاقة لتقويم الدرس توزع على المعلمين المشاهدين للدرس . وهذا يتطلب من المعلم المشاهد أعداد نفسه للزيارة ليستطيع مناقشة الأفكار المطروحة في الدرس بفعالية.

7- تخصيص مقرر للدرس يدون خطواته بشكل مفصل ليعاد على مسامع المعلمين المشاهدين بعدإنتهاء الحصة.

(سهى نوناصليوه، 2005 ، ص75)

10- القيام بعملية متابعة لنتائج الدروس التطبيقية للوقوف على مدى تأثير هذه الدروس على الأداء الفعلي للمعلمين في صفوفهم. (نفس المرجع، 2005 ، ص76-78)

رابعا: الزيارات المتبادلة

أن يقوم المعلم بزيارة زميله في الفصل في نفس المدرسة أومدرسة أخرى ، وهو أسلوب يتيح للمعلمين الفرصة لتبادل الرأي في مشكلاتهم كزملاء يبحثون عن حلول أيضا هذا الأسلوب فيه نوع من المشاركة فالمعلمون يتبادلون الخبرات ومواطن القوة عندهم . وتبادل الزيارات لابد أن يسبق بتهيئة نفسية خاصة للمعلمين .

خامسا: المشغل التربوي (ورشة تربوية)

هونشاط تعاوني عملي يقوم به مجموعة من المعلمين،تحت إشراف قيادات تربوية ذات خبرة مهنية واسعة ، بهدف دراسة مشكلة تربوية مهمة ، أو إنجاز واجب،أونموذج تربوي محدد ،ومن أمثلة الأهداف الإشرافية التي يمكن تحقيقها من خلال المشغل التربوي :

-إعداد خطة سنوية أويومية .

- تحليل محتوى وحدات دراسية.

- إعداد إختبارات مقننة

-إنتاج وسائل تعليمية معينة.

- إعداد مواد علاجية لبطيي التعلم.

(واصل جميل حسين المومني ، 2008 ، ص 54)

أهدافه:

-وضع المعلمين في مواقف تساعدهم على إزالة الحواجز، وتزيد من حسن التفاهم فيما بينهم.

- توفر فرص أمام المعلمين لمواجهة المشكلات التي تهمهم.

- إكساب المعلمين خبرة في العمل التعاوني.

- تعريف المعلمين بطرق وأساليب جديدة ، يستطيعون إستخدامها في الدرس .

- توفير الفرص أمام المعلمين لإنتاج تقنيات ووسائل تعليمية، تفيدهم في عملهم المدرسي.

- إيجاد المواقف المناسبة التي يقوم المعلمون من خلال بتقويم جهودهم وأعمالهم.

- تنمية قدرات المعلمين عن طريق العمل التعاوني من أجل تحقيق أهداف مشتركة

(نفس المرجع، 2008 ، ص 55)

سادسا: محاضرة تربوية

عملية إتصال بين المشرف التربوي والمعلمين ، يقوم فيها المشرف بتقديم مجموعة من الأفكار والمعلومات يتم إعدادها وتنظيمها قبل تقديمها.

سابعا: ندوة تربوية

إجتماع مجموعة من التربويين المتخصصين أصحاب الخبرة للإسهام في دراسة مشكلة تربوية وإيجاد الحلول المناسبة لها ، وفيها تعطى الفرصة للمناقشة وإبداء الأراء حول الموضوع من قبل المشتركين فيها .

(معن محمود أحمد العياصرة ، 2008 ، ص73)

10-مجالات الإشراف التربوي:

تتعدد مجالات الإشراف التربوي ويمكن تحديد هذه المجالات بحيث تتفق مع تصورات وتوقعات المشرفين التربويين والمعلمين وتنسجم مع طبيعة الدور الإشرافي وهي كالتالي:

1-**مجال القيم التربوية** : للمشرف التربوي دور كبير في إنجاح مجال القيم وهذا يتوقف على إيمان المعلمين بأهمية العمل الذي ينفدونه . فالمشرف التربوي يستمد إلهامه من فلسفته الشخصية للتربية ويستطيع أن يتعاون مع غيره من المعلمين لتنمية وتكوين الأمة بأسرها.

2- **الطلاب**: الطالب هو المحور الأساسي للعملية التربوية لذلك تغير دور الطالب من دور المتلقي للمعرفة إلى دور الباحث والمناقش والمحاور وأصبح الإهتمام بالطالب من نواحي مختلفة تربية جسمية ووجدانية وخلقية وعقلية وذلك من أجل النمو المتكامل في شخصية التلميذ ، حيث أن تقدم أي مجتمع يعود إلى تنمية وتطوير شخصيات أفراده .لذلك يقع على عاتق المشرف التربوي توجيه المعلمين وتزويدهم بالطرق الناجحة من أجل الكشف عن الطلبة ضعيفي التحصيل لوضع خطط علاجية.

3- **المعلمون** : تغير دور المعلم من ملقن للمعرفة والمعلوماتية إلى دور منظم قائد للموقف التعليمي وموجه للنقاش وهذا يؤكد أن دور المعلم دور مهم وكبير في إنجاح الموقف التعليمي. من هنا لا بد للمشرف أن يهتم بملاحظة وتطوير أداء المعلمين أثناء حضور المواقف التعليمية وذلك من أجل التحقق من معرفة مادة الدرس وأساليب التدريس وكذلك الوسائل التعليمية والتخطيط للموقف التعليمي. لذلك يقع على عاتق المشرف التربوي التعرف على كفايات المعلمين التابعين له إشرافيا ، والتأكد من أن المعلم ملم بطبيعة المعرفة وتصنيفاتها الرئيسة فيميز المعلمون بين المعلومات والحقائق والمبادئ والمفاهيم الرئيسة وبين مجالات العمل والتطبيق مما يجعلهم يميزون بين عمليات الحفظ والإستظهار والإبداع والإبتكار.

4-**المناهج والكتب المدرسية** : المناهج هي جميع الخبرات التربوية التي تخطط لها المدرسة داخل جدرانها وخارجها، وذلك من أجل المحافظة على نمو التلاميذ الشامل في النواحي الجسمية والعقلية والنفسية والإجتماعية ، فدور المشرف التربوي هو القيام بصياغة محتويات المنهاج ، وكذلك إستقبال تغذية راجعة من المعلمين حول إمكانية دراسته دراسة عميقة واعية للتأكد من تحقيق الأهداف التي يسعى لتحقيقها المنهج ويلعب دورا هاما لتحقيق التطوير الدائم في المناهج بقصد تحسين العملية التعليمية . (سلامة عبد العظيم حسين، 2006 ،ص35)

أما الكتاب المدرسي فهو أساسا من أسس التعلم ويعتبر الكتاب ذا قيمة في نمو التلاميذ لأنه يساعدهم على دراسة الحقائق والمعلومات، وقد تغيرت الصورة التقليدية للكتاب المدرسي لتناسب مستوى التلاميذ وإهتماماتهم ، لذا من واجب المشرف أن يطلع على الكتاب المدرسي ليكون على بينة من محتوياته وليتمكن من توجيه وإرشاد المعلمين إلى مضمون الكتاب ، وكذلك الإسهام في تقويمه وتحليله.

5- **التقويم** : يعد التقويم من المجالات الأساسية للمشرف التربوي لأنه من خلال التقويم يتعرف على مدى كفاية الوسائل والأساليب وإستراتجيات التدريس والتقنيات التربوية ، وكذلك مدى فعالية المنهج في تحقيق الأهداف التربوية ، لذا على المشرف أن يستخدم وسائل قياس مناسبة وذلك من أجل الإفادة في بناء خطط العمل المختلفة . ويعتبر التقويم وسيلة للكشف عن تحصيل التلميذ، وإرشاد المعلم إلى أساليب التقويم الموضوعية.

6- الخطة الدراسية : لكي نضمن فاعلية التنفيذ ونبتعد عن العشوائية في العمل ، على المشرف التربوي أن يدرب المعلمين على أسس وتنظيم الخطة الفصلية والخطة اليومية بما تشمله من أهداف وأساليب ووسائل مناسبة وطرق تقويم ومراعاة الزمن اللازم لتنفيد الخطة خلال العام الدراسي .

(حسن أحمد الطعاني، 2005، ص28)

11- معوقات الإشراف التربوي:

معوقات الإدارية : كثرة الأعباء الإدارية على المشرف التربوي وعلى المعلم :العملية التربوية عملية معقدة ومتشابكة ومتعددة الجوانب تحتاج إلى وقت وجهد وإخلاص ، ومع هذا يكلف المشرف التربوي بزيارة عدد من المدرسين يفوق النصاب المقرر وأحيانا يصل إلى الضعف ومع هذا تسند إليه أعمال إدارية تحد من نشاطه الميداني وربما قطع خطته من أجلها مما يؤثر على عطائه ونشاطه في إعداد النشرات والندوات والبرامج التدريبية والمتابعة الفعلية لمهامه الأساسية كذلك المعلم يشكو من تزاحم الأعمال الموكلة إليه وتراكمها مما لايوفر له الوقت للإطلاع على توصيات المشرف والتخطيط لتنفيذها والإستفادة منها.

- قلة الدورات التدريبية للمشرفين التربويين والمعلمين:

التدريب أثناء الخدمة ضروري للمشرف التربوي وللمعلم لأن المواقف التي يواجهها كل منهما متغيرة ومتحركة فهما يعملان للإنسان، ودون التدريب تتناقص المعلومات وتندثر وربما يسير المعلم على أسلوب واحد في تدريس طلابه فيطبع بطابع واحد وكذلك الحال للمشرف التربوي.

- ضعف قدرة مديري المدارس على ممارسة الإشراف التربوي:

الإدارة المدرسية قيادة تربوية تنفيدية وإشرافية وعليها من المسئوليات مايجعلها تحتاج إلى كفايات تربوية متميزة إلا أن بعض هذه الإدارات تشكو من ضعف إما في الشخصية وإما في القدرة على الإشراف والمتابعة والتقويم وإما في القدرة العلمية والتربوية وقد تكون إدارة متزمتة أو مهملة وبالتالي ينعكس ذلك سلبا على كل عناصر العملية التربوبة في المدرسة.

-قلة أعداد المشرفين نسبة لعدد المعلمين.

- غياب معايير إختيار المعلمين الأكفاء .

- تدريس المعلمين لمواد غير تخصصهم.

- عدم توافر الأماكن اللازمة لعقد الإجتماعات والبرامج.

-عدم تزويد المدارس بالوسائل المساعدة للإشراف التربوي .

- قصور التعاون بين المشرف التربوي ومدير المدرسة.

- ضعف الوعي بمسئولية العمل لدى بعض المشرفين التربويين والمديرين والمعلمين.

معوقات إقتصادية :

1-قلة توفر الوسائل التعليمية اللازمة لعمليتي التعليم والتعلم.

2- قلة وجود حوافز مادية للمشرفين وللمعلمين.

3-قلة توافر المكتبات (أوقلة الكتب) في المدارس وقد ساعد ذلك على عدم الإهتمام بالقرءاة ومتابعة الجديد سواء بين الطلاب أوبين المعلمين بل أن من المعلمين من لايغير النشرات التربوية أي عناية أو إهتمام مع أنها أفضل الأساليب الإشرافية وأبلغها.

معوقات فنية:

1- عدم تنفيد بعض المعلمين لتوجيهات المشرف التربوي.

(سهى نوناصليوه،2005 ،ص158)

2- ضعف كفاية المعلم أو المشرف وقلة المشرفين التربويين يوجد عنده ضعف في المعلومات أو الشخصية أو التصرف مع المواقف الطارئة أو الخبرة ومثل هذا موجود بين المدرسين بل قيل إن بعض المدرسين دون الكفاية الكيفية وأنهم معلموضرورة

3-ضعف إنتماء المعلم إلى المهنة.

4-إكتظاظ الطلاب في الصفوف الدراسية.

5-عدم مشاركة المعلمين في التخطيط التربوي لعمليتي التعليم والتعلم.

6- ضعف النمو المهني للمعلم حيث يوجد بين صفوف المعلمين نوعيات يحتاجون إلى صبروقيادة تربوية متأنية وحازمة ومن هؤلاء:

أ- المعلم الكسول وهوالذي يعزف عن العمل رغبة في الراحة وإيثارا لها على العمل.

ب-المعلم المتجمد الذي يقف عند حد معين لايتجاوزه لاعتقاده أنه بلغ القمة.

ج- المعلم الرافض وهو الذي يرفض وجه نظر الأخرين فلا يستفيد منهم .

7-صعوبة المناهج.

8-عدم دقة أساليب التقويم التربوي الممارس

9-عدم قناعة المعلم بتوجيهات المشرف.

10-عدم تنويع أساليب الإشراف التربوي.

معوقات إجتماعية:

البيئة المدرسية غير الملائمة أحيانا مثلا وجود المباني المستأجرة التي لاتوفر أدوات الأمن والسلامة بها وعدم توافر المعامل والمخبترات اللازمة وعدم توافر الساحات الكبيرة للممارسة الأنشطة الرياضية وعدم توفر المسارح للأنشطة الثقافية والمسرحية.

معوقات شخصية:

1-عدم قدرة بعض المشرفين والمديرين على إتباع الأساليب القيادية المناسبة.

2-ضعف العلاقة بين كل من المشرفين والمديرين والمعلمين.

3-ظهور بعض المشاكل الشخصية وتأثيرها على العمل أحيانا

(نفس المرجع ، 2005 ،ص 161-163)

- تقويم عملية الإشراف التربوي:

1-تعريف التقويم:

لغة: من قوم أي صحح وأزال العوج وقوم السلعة بمعنى سعرها

وعرفه ابن منظور:على أنه قيمة الشيء.

(جودت عزت عبد الهادي، 2006، ص272)

أجاز مجمع اللغة العربية في القاهرة أن يقال قيمت الشيء تقييما بمعنى حددت قيمته وقدره. **ويعرف التقويم** :بأنه العملية التي يحكم بها على مدى نجاح العملية التربوية في تحقيق الأهداف التربوية في تحقيق الأهداف المنشودة.

التقويم يعتبر ركنا أساسيا من أركان أي عمل أوعملية منظمة هادفة ،وفي مجال التربية

ومن أبرز التعريفات التي أعطيت للتقويم : هوعملية منظمة ينتج عنها معلومات تفيد في إتخاذ قرار أو إصدار حكم على قيمة معينة.

هو عملية إصدار حكم على قيمة الأشياء أوالموضوعات أو المواقف أو الأشخاص ، إعتماد على معايير أومحكات معينة.

وفي مجال التربية يعرف التقويم بأنه العملية التي ترمي إلى معرفة مدى النجاح أوالفشل في تحقيق الأهداف العامة التي يتضمنها المنهج ، وكذلك نقاط القوة والضعف به، حتى يمكن تحقيق الأهداف المنشودة بأحسن صورة ممكنة . (هشام عامر عليان، 2005 ،ص13)

التعريف العلمي: عرف بلوم 1967 التقويم بأنه إصدار حكم لغرض ما على قيمة الأفكار أو الأعمال أو الحلول أو الطرق أو المواد ، وأنه يتضمن إستخدام المحكات والمستويات والمعايير ،لتقدير مدى كفاية الأشياء ودقتها وفعاليتها ،ويكون التقويم كميا أو كيفيا.

وعرف جرونلند: التقويم بأنه عملية منهجية ، تحدد مدى ما تحقق من الأهداف التربوية من قبل الطلبة ، وأنه يتضمن وصفا كميا وكيفيا ، فضلاعن إصدار حكم على القيمة.

(عبد الواحد الكبيسي، 2007 ،ص38)

تعريف التقويم من المنظور التربوي على أنه: إصدارحكم على أداء المتعلمين بإستخدام بعض أدوات القياس كالإختبار التحصيلي بقصد تشخيص نواحي القوة والضعف في هذا الأداء على ضوء محك مرجعي (كالأسس العلمية للمادة الدراسية) حتى يتمكن الباحث أو المعلم من علاج جوانب الضعف التي قد يسفر عنها التقويم لتحقيق تطوير هذا الأداء أو السلوك. (محمود عبد الحليم منسي، 2007، ص8)

أما (الكن1973) فقد أشار إلى أن تعريفه للتقويم يفيد في إختيار البديل المناسب فهو يعرف التقويم بأنه العملية التي يتم فيها إنتقاء المعلومات المناسبة وتحليلها بهدف تهيئة البيانات اللازمة لمتخذي القرارات لاختيار البديل المناسب من مجموعة البدائل المتوافرة .

(ماهر إسماعيل الجعفري، 2010، ص216)

2-أهمية التقويم:

التقويم عملية ضرورية للمتعلم وللمعلم وللقائمين على التربية والتعليم وللمجتمع بصورة عامة.

أ)-أهمية القياس والتقويم بالعملية التربوية بصورة عامة فتتحدد عناصرها الأساسية بمايأتي:

- تحديد الأهداف التربوية.

-إعطاء الخبرات التعليمية لتساعد في تحقيق الأهداف.

-إجراء عملية تقويم لتحديد مدى تحقيق الأهداف.

(نفس المرجع ، 2007،ص 39)

ب)- للمعلم : تفيد المعلم في التعرف على مستويات المتعلمين العقلية والنفسية ، وهذا بدوره يمكنه من مساعدتهم وتوجيههم في دراستهم ، كما تفيده هوفي تطوير وتحديث معلوماته وأساليبه التدريسية . وتساعده في إتخاد العديد من القرارات منها:

- معرفة مدى إستعدادات المتعلمين لتعلم الخبرات التعليمية الجديدة .
- تحديد نقطة البدء في البرنامج التعليمي.
- تخمين السرعة التي يسير بها البرنامج التعليمي.

-كيفية توزيع المتعلمين وفق إستعداداتهم أو توزيعهم على مختلف أنواع الدراسات أو الشعب المناسبة لقدراتهم وقابليتهم.

- معرفة قدرة المتعلمين على التعلم وتشخيص المتعلمين الضعفاء وتحديد برنامج علاجي لهم وإكتشاف مما يعترضه من مشاكل وعقبات وذلك بوساطة الإختبارات التشخيصية.

-تشخيص المتعلمين المتفوقين وتعزيزهم ببرامج إثرائية .

- إتخاد القرار بنقل المتعلمين إلى مرحلة أخرى أو بقائهم في نفس المرحلة وإرسال تقارير للأهل عن تقدم المتعلم.

ج) للمتعلم : بتقويم المتعلم لأدائه يستطيع أن يتبين مستوى أدائه ، ويقارن بين هذا المستو ى وبين مابذل من مجهود ، الأمر الذي يحفزه إلى مزيد من التحصيل والتقدم العلمي ويمكن مساعدة المتعلم على تحسين تعلمه وذلك من خلال توضيح الأهداف التعليمية التي يمكن تحقيقها في كل وحدة من وحدات المقرر الدراسي وتزويدهم بتغذية راجعة عن مدى تقدمهم في التعلم .

د) للقائمين على أمر التربية والتعليم : لأنها تؤدي إلى معرفة مدى تحقيق نظم التعليم القائمة لأهدافها وإلى أي مدى تتفق النتائج مع ما بدل من جهد ، وما وفر من إمكانيات.

هـ) للمجتمع: تفيد في التعرف على مدى مساهمة نظام التعليم في نقل ثقافة وفكر وفلسفة وعقيدة المجتمع إلى الناشئة فيه.

(عبد الواحد الكبيسي، 2007،ص56)

3-أهداف التقويم التربوي:

إن الموجه (المشرف) التربوي يجب أن يحتفظ في ذاكرته دائما بفكرة مفادها أن نتائج البحث التربوي يمكن أن تكون مصدرا أساسيا للبيانات المتعلقة بأيجاز أهداف التقويم فإذا كان المشرف ينمي مهارات

البحث بها فأن جهوده لوضعها وإختيارها سوف تحقق أهدافها وجعلها موزعة على العملية التربوية كما يأتي :

-الإهتمام بتحسين جميع العوامل والظروف والأبعاد المختلفة التي تؤثر على تحسين مظاهر التعليم المؤثرة بشكل مباشر على تحسين نمو الطلبة وتعليمهم.

-مساعدة المعلمين على تقويم إنعكاسات قراراتهم التعليمية ومدى تحقيقهم للأهداف التي يقصدون إنجازها من أجل تطويرهانحو الأحسن .

-مساعدة الطالب في تحديد نقاط ضعفه ومدى تقدمه فيما يتعلمه, وتحفيزه نحو المثابرة والدراسة وزرع الثقة بنفسه من أجل تطوير إمكانياته وقابلياته.

-تقويم سلوك المعلم لكونه جانب مهم وضروري وذو تأثير واضح على تربية طلبته لأنه يعتبر قدوة لهم بكل تصرفاته وسلوكهم

-إتاحة الفرصة للمعلم للحكم على درس ما حكما أساسه الدليل والبرهان فيعرف عن بينة وخبرة كيف تكون الأجادة والإتقان في مواقف التدريس ومزاولته.

-إيجاد المناخ الإبداعي للمعلم من أجل إكسابه القدرة على التطوير والإبتكار ومواكبة التطورات المتلاحقة في الثقافات والعلوم والمعارف.

-رفع مستوى الخبرات التربوية للمعلمين بأستثمار مهاراتهم وإستعداتهم الطبيعية ودراسة المواقف وحصر الإمكانات وإعداد الوسائل للتنفيد ومدهم بكل جديد في مجال عملهم بما يحقق النمو المهني وتحقيق أحسن النتائج بأحدث الطرق للوصول إلى مستوى أفضل.

(محموداود سلمان الربيعي،2007 ،ص411-412)

-متابعة تطور الثورة العلمية من قبل المعلمين وغرس مبادئها لدى طلبتهم لكونها ضرورية جدا لأحداث التغيير والتقدم في مجالاتها المضبوطة.

-المساعدة في إتخاذ القرارات بإعتبار أن التقويم يساعد على إختيار أفضل البدائل الممكنة وذلك عن طريق توفير البيانات والمعلومات المطلوبة.

- تقييم فاعلية وسائل الإشراف التربوي لإختبار أفضلها.

(جودت عزت عبد الهادي، 2006، ص273)

4- أنواع التقويم:

1 –التقويم التشخيصي: وفيه يقوم الباحث أوالمعلم بتشخيص الصعوبات التي يواجهها المتعلمون عن طريق بناء أختبار تحصيلي دقيق مراعيا فيه شروط الإختيار الجيد لتشخيص نواحي القوة والضعف لدى المتعلمين. (محمود عبد الحليم منسي، 2007، ص 10)

2- التقويم التكويني : وهو الذي يقوم به المعلم في أثناء عملية التدريس أوخلال تدريس الوحدات المختلفة للمقرر الدراسي

3-**التقويم النهائي:** وهو عبارة عن محاولة منظمة يقوم بها الباحثون غالبا لتحديد ما إذا كان برنامج كامل يحقق أهدافه بصورة ناجحة بعد إتمام تدريسه أو مقارنته ببرنامج أخر بديل بعد تدريس كليهما لتفضيل أحدهما على الأخر بإستخدام أدوات القياس الدقيقة والمقننة.

(عبد الله زيد الكيلاني، 2009 ،ص11)

5– الخطوات الأساسية في عملية التقويم :

هنالك العديد من الخطوات الواجب إتباعها في عملية التقويم والتي يمكن إجمالها فيما يلي:

-معرفة الأهداف: إن الغرض من عملية التقويم هو التعرف على مدى إمكانية تحقيق الأهداف التربوية المطلوبة.

- إختيار المواقف: ويقصد بها تحديد المواقف التي تتيح للتلاميذ فرصة التعبير عن نوع السلوك الذي تضمنه الأهداف التربوية.

-إختيار وسائل التقويم ووضعها بعد تحديد الأهداف وتحديد المواقف التلاميذ يقوم المعلم بإختيار الوسائل المناسبة للتقويم.

(ردينه عثمان يوسف، 2005، ص47)

6- مجالات التقويم:

تشتمل عملية التقويم على مجالات عديدة تتعلق بجميع جوانب العملية التربوية، وفيما يلي أهم هذه الجوانب:

1- الأهداف التربوية من حيث:

توثيقها، فهل هي: واضحة، محددة، مصاغة بصياغة سلوكية قابلة للملاحظة والقياس.

-شموليتها ،فهل هي مرتبة في أولويات في ضوء أهميتهاللجميع،وهل هي مترابطة ومتكاملة فيما بينها وقابلة للتحقيق.

-إنسجامها مع فلسفة التربية في المجتمع

-تعبيرها عن جميع حاجات الأفراد والمجتمع الأساسية من ثقافية إقتصادية وإجتماعية

2- المنهاج المدرسي: من حيث:

-ملاءمته لأهداف التربية وفلسفتها

- تسلسل محتوياته حسب مستويات نمو التلاميذ وأن يكون التلاميذ بحاجة إلى المادة التعليمية.

- مراعاته للفروق الفردية بين التلاميذ.

- شموليته لخبرات تعليمية بجوانب السلوك في المجالات الإدراكية والإنفعالية والنفس الحركية.

- أثره في إحداث التغيرات المرغوبة في سلوك المتعلمين.

- ملاءمة المنهاج للبيئة والمجتمع المحلي.

- كلفة إعداد المنهاج ومادته التعليمية.

- القدرة على تنفيد المنهاج

- المرونة في تغيير المنهاج حسب تغيرات الظروف

- إستخدام أساليب وطرائق تدريس حديثة.

- الكتاب المدرسي: من حيث:

-هل تم إخراجه بطريقة مشوقة وواضحة.

- هل كانت مادته ملائمة لمستوى المتعلمين. (جودت عزت عبد الهادي، 2006، ص279)

- هل تناسب مادته الأهداف المتوقع تحقيقها.

4- البناء المدرسي من حيث:

-مناسبة موقعه ومساحته.

-ملاءمته لتنفيد المنهاج.

- صلاحيته للإستعمال.

- نظافته وطابعه الجمالي من الداخل والخارج

- توفير شروط ملائمة للتدريس فيه من حيث التهوية، الإضاءة، التدفئة في الشتاء، الوسائل التعليمية

5- التشريعات التربوية من حيث:

- متوفرة ويسهل الرجوع إليها.

- أنها شاملة، محددة، واضحة.

- تخدم أهداف التربية.

- تسهل الإجراءات الإدارية .

- تحدد المسؤولية.

- مراعاة الحاجات الإنسانية

6-الإشراف التربوي من حيث:

هل يقوم المشرف التربوي بجمع المعلومات بطريقة منظمة وهادفة

هل يهتم بقياس التغيرات في سلوك المعلمين.

هل يراقب التغيرات في سلوك المعلم، وعملية نموه الأكاديمي والتربوي.

هل يستخدم المشرف قيمة أومعيارا ينسب إليه أحكامه.

7- تقويم المعلم من حيث:

شخصيته ، ومؤهلاته ، طاقته ، تحمله للمسوولية ، دافعيته ، نموه الأكاديمي والتربوي

8- تقويم المعلم من حيث:

مستوى تحصيله ، قدراته وإستعداداته، شخصيته، ميوله ،وإتجاهاته.

9- تقويم الناتج التربوي من حيث:

التغير في أساليب تدريس المعلمين ونموهم المهني ويتم ذلك عن طريق التقييم الذاتي من قبل المعلم والتقييم من قبل المشرف التربوي كما أن الطلاب يمكنهم أن يساهموا بفعالية في تقييم معلمهم.

التغيرات التي تحدث عند الطلاب من حيث قدرة المعلم على جعلهم أكثر قدرة على مساعدة كل طالب على النمو المتكامل في المجالات المختلفة وبشكل مستمر ، تم تكوين إتجاهات تربوية سليمة ومناسبة وإحداث تغيرات في المعلومات والمهارات والإتجاهات والقيم ويمكن قياس هذه التغيرات عن طريق إختبارات التحصيل ، ملاحظات المعلمين ، المقايس النفسية.

التغيرات التي تحدث في المنهاج والكتاب ويتضح ذلك في دور المشرف التربوي في عمل الأبحاث والدراسات على المنهاج.رضا المعلمين عن عملهم وكفايات المعلمين المعرفية والأدائية العالية.

(نفس المرجع ،2006 ،ص281)

مراعاة الفروق الفردية بين المعلمين من قبل المشرف التربوي حيث يجب أن يتقبل المشرف المعلم المتذمر والمعلم المتعاون.

7- وظائف التقويم:

1- يساعد على إكتشاف نواحي القوة والضعف في عمليات تنفيد المناهج ومن خلال ذلك يستطيع مخططو ومنفذو المناهج تصحيح المسار الذي يسيرون فيه.

2- يعين في الحكم على قيمة أهداف المناهج ومدى تحقيقها.

3- يقدم معلومات أساسية عن الظروف التي تحيط بالعملية أثناء تنفيذ وحدات المناهج.

4- يساعد في إعطاء المتعلمين قدرا من التعزيز والإثابة لزيادة دافعيتهم للمزيدمن التعلم.

5-يعين المعلم في معرفة مدى كفاءة أساليب التدريس المستخدمة على تحقيق الأهداف.

6- تحديد مستوى أداء المتعلم وماحصل من نتائج التعلم .

(جودت عزت عبد الهادي، 2006، ص279)

8- أساليب التقويم:

إن أساليب التقويم التي يمكن تطبيقها على المعلمين وأجراءاتها مفيدة لهم لأنها تمثل أساليب للتحليل الذاتي وهذا شيء مهم إذا إعتبرنا أن تكوين المعلم المستمر يجب أن يحافظ لاعلى الكفاءة فحسب بل ينبغي كذلك أن يساعده على الأمعان في مهاراته في التدريس وتحسينها حتى يتمكن من مجابهة التطورات العلمية الحديثة بأتباع أساليب التقويم الأتية:

1- يجب أن يشارك في عملية التقويم أكثر من شخص واحد وذلك لجعل عملية التقويم ذات قيمة من الناحية العلاجية وتتحقق مع الإتجاهات الحديثة التي تقوي العلاقة بينهم وتفسح المجال لتبادل وجهات النظر بحرية وبصراحة لأجل التوصل إلى حل المشكلات التي تواجههم

2- جعل عملية التقويم متغيرة وبشكل موضوعي وعدم جعلها تجري وفق سياق واحد وبأسلوب متكرر وذلك لابعاد الملل والضجر عن المعلمين وتحفيزهم للأبداع في عملهم والشعور بالمسؤولية .

3- إلغاء السرية في التقويم لان من يشملهم التقويم أويتعلق بهم يجب أن يطلعوا على نتائج أعمالهم وأنشطتهم ليتعرفوا على نواحي القوة والضعف في جوانب عملهم ليستطيعوا تحسينها وتعطيهم السبل الضرورية والوقت الكافي لتحديد وتعريف خبراتهم للوصول إلى نظرة مستقبلية تغيرمن إدراكهم ومعارفهم.

4-أن يكون التقويم تشخيصيا لتحديد الأساليب والعوامل المؤثرة على أنشطة المعلم والمهام الموكلة له وعدم مقارنتها مع زميل أخر له أومع صورة المعلم المثالي، أوعلى ضوء ما كانوا عليه سابقا.

5- الإعتماد على مبدأ الكفاءة بالزيارات وعدم تحديدها بسنوات الخدمة الوظيفية لان المعلم كفء تقل حاجته للإشراف التفصيلي أما الضعيف فهو الذي يحتاج إليه بشكل مستمر لرفع كفاءته الإختصاصية ومساعدته على الامعان في مهاراته التدريبية وتحسينهامن أجل تطوير عمله.

6-إتباع أساليب الإختبار والتقويم التي تستجيب إلى حاجات عمل المعلم مثل إختبارات المقال التي تستعين بنماذج لمواضيع جيدة ولمواضيع رديئة بدلا من مخاطر الإختبارات التي تتطلب تحرير مقالة وخاصة المشكلات المرتبطة بالتقويم الموضوعي للإختبارات من أجل المحافظة على الثبات والموضوعية.

. (محمود عبد الحليم منسي، 2007، ص411)

9-تقويم عملية الإشراف التربوي

يعتبر التقويم جزءا متكاملا من عملية التعليم والتعلم وبدونها لاتتم الفائدة المتوخاة من العملية التعليمية فالتقويم عملية تشخيصية يقصد بها الكشف عن مواطن القوة والضعف والعمل المدرسي وكذلك مدى تحصيل التلاميذ ونواحي التلازم من عدمه من المدرسة والمجتمع , كما أن من الضروري تقويم التعليم للتأكد من أنه يحدث تأثيرا إيجابيا في المدارس وأن المعلمين والتلاميذ على حد سواء يستفيدون من الإشراف الذي يجرى توفير لهم .وتشمل عملية تقويم الإشراف التربوي على الجوانب التالية:

- تقييم الإشراف التربوي بمفهومه الشامل بحيث تشمل العناصر الأساسية للموقف التعليمي التعلمي وهي : المعلم ، المنهاج، الكتاب، الطالب، البيئة المحلية التسهيلات المادية المتوفرة .

- تقييم خطة الإشراف التربوي بمستوياتها المختلفة من حيث إرتباطها بالأهداف والتكامل والتنسيق فيما بينها مع بيان درجة التحقق المرغوبة من الأهداف.

- تقييم الوسائل والأساليب المستخدمة في الخطة ومدى فاعليتها ومناسبتها للهدف.

تقويم المردود لعملية الإشراف التربوي أثارها الناتجة على جوانب العملية التعليمية ومدى مساهمة عملية الإشراف التربوي على تطوير وتحسين أداء المعلمين والتصعيد من نموهم المهني.
ومن بين مجالات تقييم مردود عملية الإشراف ا تربوي مايلي

-التغيرات التي تحدث عند الطلاب من حيث قدرة المعلم على مساعدة كل طالب على النمو المتكامل في المجالات المختلفة وبشكل مستمر ثم تكوين إتجاهات تربوية سليمة ومناسبة وإحداث تغيرات في المعلومات والمهارات والإتجاهات والقيم .

(عبد الهادي ، 2002، ص292)

- التغيرات التي تحدث في المجتمع: وهذا يعطي معيارا يساهم في إعطاء صورة عن جدوى الفعاليات والأنشطة التي يشرف عليها المشرف التربوي.

- التغيرات التي تحدث في المنهاج والكتاب ويتضح ذلك في دور المشرف في عمل الأبحاث والدراسات على المنهاج.

- وضوح الكفاية في إدارة الوقت والإجتماعات والتواصل المفتوح.

- إتجاهات المعلمين إيجابية نحو عمل المشرف التربوي.

- وضوح السلوك الديمقراطي في الحوارات الصفية وإجتماعات المعلمين مع مشرفيهم .

- مراعاة الفروق الفردية بين المعلمين من قبل المشرف التربوي.

(الخطيب وأخرون، 2000 ،ص264)

خلاصة الفصل:

تناول هذا الفصل بالدراسة الإشراف التربوي وكانت أول نقطة بداية تطرقنا إلى التمهيد بموضوع الإشراف التربوي أين حددنا بنبدة مختصرة عن تاريخ الإشراف التربوي وتغير مصطلح التفتيش إلى الإشراف التربوي بحيث تعرضنا إلى مجموعة من التعاريف المختلفة للباحثين عن مفهوم الإشراف التربوي ومراحل تطوره عبر التاريخ إنطلاقا من مفهومه التقليدي التفتيش الذي كان يعتمد على المراقبة الحضور والإنضباط في الدوام والذي يعتمد على المعلم بإعتباره محور العملية التعليمية إلى مرحلة التوجيه التربوي مرور إلى الإشراف التربوي الذي هو أعم وأشمل من التوجيه والتفتيش حيث أنه يشمل جميع عناصر العملية التربوية من مناهج ووسائل ومعلم ومتعلم بدلا من التركيز على المعلم أي أن عملية الإشراف عملية قيادية تعاونية و تشخيصية منظمة تستهدف إلى تحسين وتقييم العوامل المؤثرة في ذلك الموقف ثم خلصناإلى تحديد أهمية الإشراف بإعتباره المصدر أساسي الذي يغذي مهنة التعليم وتحديد أهداف الإشراف التربوي الذي يتمثل في تحسين أداء التعليمي وتطويره وبعدها تطرقنا إلى مبادئ الإشراف الذي يتمثل في المبدأ الأساسي وهو المتعلم الذي هو محور العملية التعليمية ثم تعرضنا إلى وظائف الإشراف التي تبصر بها المعلم بأساليب التدريس ومدى فعاليته في أداء مهامه وتتمثل ووظائف في جملة من وظائف الإدارية وتعليمية وتقويمية وأيضا تم تطرق إلى أنواع ومالها من تعدد من طرف الباحثين من تصنيف وأساليب ثم تحديد مجالات الإشراف وما لها من دور وما تشمله من قيم تربوية ، وتحديد مجال

الطلاب والمعلمون والكتب والمناهج الدراسية وتقويم وتما تحديد المعوقات أو مشاكل الإشراف ومايتعرض له مشرف من مشاكل إدارية وفنية وإقتصادية وأخير خلصنا إلى التقويم وماله من أهمية الذي يعتبر جوهر العملية التعليمية من الحكم في سير عملية التعليمية تم حددنا تقويم عملية الإشراف التربوي التي تعتبر جزءا متكاملا من عملية التعليم والتعلم وبدونه لاتتم الفائدة المتوخاة وذلك عن طريق تشخيص والكشف عن نواحي القوة أو الضعف في العمل المدرسي ومدى تحصيل الطلاب.

الباب الثاني

الجانب الميداني

الفصل الرابع
إجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

بعد تطرقنا الى الجانب النظري من الدراسة وما اشتمل عليه من عرض و تحديد الإشكالية وما يتعلق بها من متغيرات كما اعتمدنا فيه على جمع المعلومات النظرية التي تمس الموضوع و تغطيته من كل جوانب وبغرض الحصول على نتائج دقيقة لدراستنا قمنا من خلال هذا الفصل بعرض الجانب المنهجي والتطبيقي لدراسة التي هي من أهم خطوات البحث العلمي وذالك بإبراز جميع الإجراءات و الخطوات المتبعة والتي هي المنهج المتبع لدراسة الإستطلاعية وخصائص العينة الأساسية و الأساليب الإحصائية المعتمدة عليها في تحليل النتائج و مناقشتها .

1- منهج الدراسة

تختلف المناهج باختلاف المواضيع التي يختارها الباحثون و لكل منهج وظيفته وخصائصه التي يستخدمها كل باحث في ميدان اختصاصه والمنهج أي كان نوعه هو الطريق التي نسلكها للوصول إلى نتيجة معينة واكتشاف الحقيقة.وإنطلاقا من هدف الدراسة المتمثل في معرفة طبيعة الإتجاه السائد لدى معلمي المرحلة الإبتدائية نحو عملية الإشراف التربوي فإن

المنهج المستخدم هو المنهج الوصفي لأنه الملائم لطبيعة موضوعنا **ويعرف المنهج الوصفي**: بأنه منهج علمي يقوم أساسا على وصف الظاهرة أو الموضوع محل البحث و الدراسة على أن تكون عملية الوصف تعني بالضرورة تتبع هذا الموضوع و محاولة الوقوف على أدق جزئياته و تفاصيله والتعبير عنها تعبير أما كيفيا أو كميا .

(أحمد عياد،2005 ،ص 61).

2- الدراسة الإستطلاعية

تهدف الدراسة الإستطلاعية إلى الكشف عن مدى ملائمة الأدوات المستخدمة في الدراسة الميدانية ومعرفة ظروف الدراسة التطبيقية والإطلاع على مجتمع الدراسة وخصائصه.

أ- وصف عينة الدراسة الإستطلاعية :

تم وضع أداة الدراسة (الإستبانة) في صورتها النهائية لتكون جاهزة للإستعمال ، حيث تم تفادي الأخطاء التي قد تقلل من مصداقية وقيمة الدراسة .فقام الباحث شخصيا بتوزيع هذة الإستبانة على عينة شملت 30 معلما ومعلمة مختارين بطريقة عشوائية طبقية بمدينة متليي للمدارس التالية: (إبن سينا) -(ابن باديس)- (جعفر جلول)- (بن خليفة أحمد) وبالتالي أصبح عدد أفراد عينة الدراسة وهذا ما يوضحه الجدول التالي :

جدول رقم(01): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس

الجنس	عدد الأفراد	النسبة المئوية
الذكور	03	%10
الإناث	27	%90
المجموع	30	%100

جدول رقم (02) :يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الإستطلاعية حسب الأقدمية :

الأقدمية	عدد الأفراد	النسبة المئوية
مرتفعي الأقدمية أكثر من 18سنة	18	%60
منخفضي الأقدمية أقل من 18سنة	12	%40

جدول رقم (03): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الإستطلاعية حسب المؤهل العلمي:

المؤهل العلمي	عدد الأفراد	النسبة المئوية
جامعي	13	%43.33
ثانوي	14	%46.67
متوسط	03	%10
المجموع	30	%100

ب- وصف أداة القياس المستخدمة:

يلجأ الباحث عند أدائه لبحثه بوسيلة تساعده على جمع المعلومات كالمقابلة و الملاحظة و الإستبيان و لذلك فان إختيارنا وقع على الاستبانة التي هي :مجموعة من الأسئلة أو العبارات حول موضوع معين يتطلب الإجابة عنه بطريقة يحددها الباحث حسب أغراض البحث.

(محفوظ جودة، 2007، ص 97)

وعلى هذا الأساس قمنا بتصميم إستبانة بناء على دراسات سابقة من خلالها يتم جمع البيانات عن المشكلة الموضوع الدراسة المتعلقة باتجاهات معلمي الطور الابتدائي نحو عملية الإشراف التربوي المتكونة من 27بندا موزعة على 4 أبعاد:

- الإتجاه نحو أهمية الزيارات الصفية.
- الإتجاه نحو النمو المهني والوظيفي
- الإتجاه نحو تقبل الجو النفسي إجتماعي.
- الإتجاه نحو التقويم الإشرافي

الجدول رقم(04): يوضح أبعاد اتجاهات وأرقام العبارات حسب أبعاد المقياس

الأبعاد	أرقام العبارات	عدد العبارات
الإتجاه نحو أهمية الزيارات الصفية.	10-9-8-7-6-5-4-3-2-1	10
الإتجاه نحو النمو	16-15-14- 13-12-11	6

المهني والوظيفي.		
الإتجاه نحو تقبل الجو النفسي إجتماعي	21-20-19-18-17	6
الإتجاه نحو التقويم الإشرافي	26-25-24-23-22	5

طريقة الإجابة: تكون طريقة الإجابة على فقرات المقياس بوضع علامة (×) في الخانة المناسبة للفرد حسب البدائل (موافق تماما، موافق،محايد، غير موافق،غيرموافق إطلاقا)

الجدول رقم (05): يبين بدائل الأجوبة و أوزانها حسب فقرات المقياس بالنسبة للإيجابية

البدائل	أوزان البدائل				
وزن الفقرات	موافق تماما	موافق	محايد	غير موافق	غيرموافق إطلاقا
	5	4	3	2	1

أما في حالة الفقرات السالبة:

01علامة الإجابة بموافق تماما.

02علامة الإجابة موافق.

03 علامة الإجابة محايد.

04 علامة الإجابة غيرموافق

05 علامة الإجابة غير موافق إطلاقا

ج- الخصائص السيكو مترية لأداة القياس :

تتمثل الخصائص في الصدق و التبات و فيما يلي الطرق التي تم حساب كل منهما .

أولا:قياس الصدق:

الصدق هو مدى نجاح الإختبار في القياس وفي التشخيص والتنبؤ عن ميدان السلوك الذي وضع الإختبار من أجله أي أن الإختبار صادق لأنه يقيس ماوضع لقياسه وقدتم التأكد منه بالطرق التالية:

(عباس محمود عوض، 2006، ص59)

1- صدق المحكمين:

- تم عرض الاستبيان على خمسة محكمين أساتذة متحصلين على شهادة الماجيستر والدكتوراء في علم النفس بجامعة غرداية ، الموسم الجامعي 2013- 2014 بحيث تعتبر طريقة الإستطلاع أراء المحكمين من طرق حساب صدق الأداة.

الجدول رقم(06): يوضح أسماء الأستاتذة المحكمين

الأستاذ	الدرجة العلمية
بقادير عبد الرحمان	ماجستير علم النفس العمل والتنظيم

سعادة رشيد	ماجستير علم النفس التربوي
شيخي عبد العزيز	ماجستيرعلم النفس التربوي
حجاج عمر	دكتوراء علوم التربية
معمري حمزة	ماجستيرعلم النفس العمل والتنظيم

تهدف هذه الطريقة للإستفادة من خبرة المحكمين في وضع الإستبانة في صورتها المناسبة للدراسة.

وقد تم حساب بإستعمال قانون صدق المحكمين: (عدد الأستاتذة الموافقين \ العدد الكلي)× 100

وعليه تم الحصول على مايلي :

موافقة الأساتذة المحكمين على مدى قياس الأبعاد للأداة ، مدى وضوح التعليمات ، مدى مناسبة المثال التوضيحي ، مدى كفاية مناسبة بدائل الأجابة .

وفيما يخص مدى قياس الفقرات للإتجاه : تم حذف بند واحد الذي لايقيس الإتجاه ، وفي مدى جودة الصياغة اللغوية قد تم إعادة صياغة بعض الفقرات كما أشار إليها المحكمين .

وقدتم دمج بعض البنود كونها تشترك في البعد الزيارات الصفية وفي الأخير توصل الباحث إلى الشكل النهائي للإستبانة حيث إحتوت على 26 بندا موزعة توزيعا عشوائيا ، وكانت جاهزة للإستعمال

(أنظر الملحق رقم 02)

2- صدق المقارنة الطرفية:

قمنا بحساب الصدق عن طريق المقارنة الطرفية تقوم هذه الطريقة على مقارنة متوسط درجات الأقوياء لمتوسط درجات الضعفاء في الاختبار. (فؤاد البيهي السيد، 1978، ص404)

بعد ترتيب الدرجات المتحصل عليها ترتيبا تنازليا من 30 معلم ومعلمة يدرسون مختلف المستويات في المرحلة الابتدائية ثم تقسيمها إلى مجموعتين مجموعة أفراد ذوي الدرجات القوية (33.33%) ومجموع الأفراد ذوي الدرجات الضعيفة (33.33%) لإيجاد الفروق بينهما والكشف عن الدلالة الإحصائية وقد تم حساب الاختبار (ت) وفق الحزمة الإحصائية SPSS

(أحمـــد محمـــد طبيـــب، 1999، ص152)

جدول رقم (7 0):يوضح نتائج إختبار" ت" للعينتين العليا والدنيا :

العينة العليا		العينة الدنيا		درجة الحرية	ت المحسوبة	ت المجدولة	مستوى الدلالة عند 0.01
م	ع	م	ع				
93.9	4.06	79.10	4.22	18	7 .97	2.88	دال

بمأن قيمة "ت "المحسوبة (7.97) أكبر من قيمة "ت "المجدولة التي تساوي (2.88) عند مستوى الدلالة 0.01 فإن "ت" دالة مما يشير إلى قدرة الاختبار على التفريق بين الدرجات وعليه فإن الفروق دالة وهي فروق جوهرية وهذا يؤكد صدق الإختبار.

ثانيا: الثبات

ويقصد به أن يعطى الاختبار نفس النتائج تقريبا إذا أعيد تطبيقه على نفس مجموعة من الأفراد.

(بشير معمرية،2007،ص 167)

ويعد الثبات شرطا ضروريا وأساسيا لأي أداة من أدوات القياس وعليه فقد قمنا بحساب الثبات بمعادلة ألفا كرونباخ.

أ- **حساب الثبات بطريقة ألفاكرونباخ:** قمنا بدراسة ثباته بإستخذام الحزمة الإحصائية SPSS

الجدول رقم (08): يبين نتائج الثبات بمعادلة ألفا كرونباخ

عدد العبارات	ألفا كرونباخ
26	0.64

من خلال الجدول نلاحظ أن معامل ثباث الإختبار يقدر ب 0.64 وهو معامل مقبول عموما

ب-حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية: قمنا بدراسة ثباته بطريقة التجزئة النصفية عن طريق الحزمة الإحصائية SPSS :

جدول رقم (09): يوضح نتائج الثبات بإستخذام معامل الإرتباط بيرسون:

البيانات الإحصائية	معامل الارتباط المحسوب		ر المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة عند 0.01
	ر قبل التعديل	ر بعد التعديل			
الأسئلة الفردية	**0.448**	**0.614**	**0.53**	**28**	**دال**
الأسئلة الزوجية					

نلاحظ من خلال نتائج الموضحة في الجدول رقم (09) أن القيمة (0.44) تدل على معامل الإرتباط بيرسون قبل التعديل وبعد تعديلها بمعادلة سبيرمان وبراون نجد أنها تساوي (0.61) وعند مقارنتها ب رالمجدولة عند الدلالة (0.01)ودرجة الحرية 28 نجد رالمحسوبة (0.61) أكبر من ر المجدولة (0.53) وهي قيمة دالة وبالتالي يمكن القول أن الأداة ثابتة ويمكن الإعتماد عليه في قياس الظاهرة محل الدراسة بكل أمان.

3-الدراسة الأساسية:

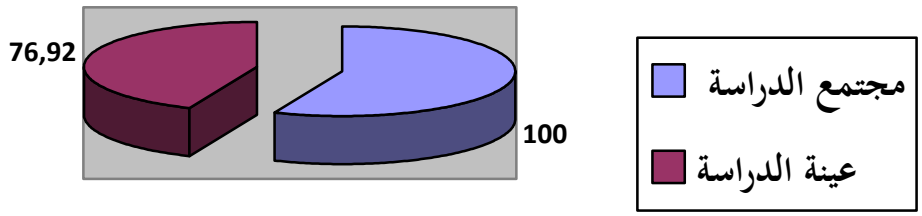
أ-وصف عينة الدراسة الأساسية :

إختار الباحث عينة الدراسة الأساسية بطريقة عشوائية طبقية ينتقي الباحث أفراد عينته بما يخدم أهداف دراسته وهذه العينة غير ممثلة لكافة وجهات النظر ولكنها تعتبر أساس متين للتحليل العلمي والتي تشكل قاعدة مناسبة للباحث حول موضوع الدراسة ، فكانت عينة تمثل 100فردا موزعين على 14 مؤسسة بنسبة مئوية من المجموع الكلي 76.92% حيث قدر عدد الذكور 30 وعدد الإناث 70وكانت النتيجة وفق الجدول التالي:

جدول رقم (10): يبين توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب متغير الجنس: (معلمي المرحلة الإبتدائية

المتغير /العينة	عدد الأفراد	النسبة المئوية
مجتمع الدراسة	**130**	%100
الذكور	39	%30
الإناث	91	%70
عينة الدراسة	100	76.92

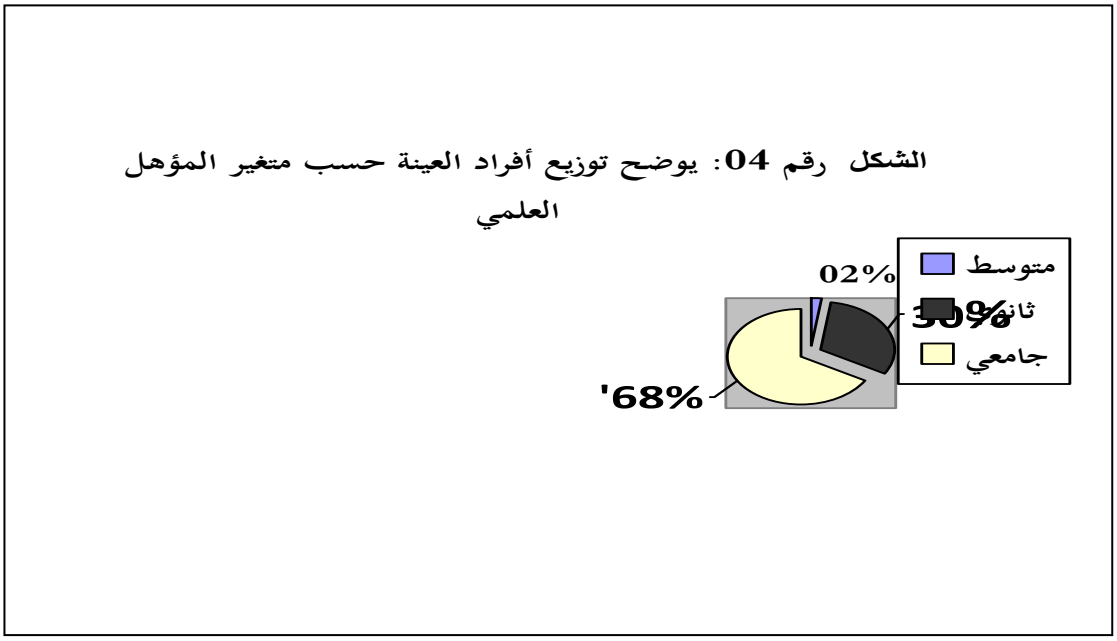
الشكل رقم 01: يوضح النسب المئوية لعينة الدراسة من مجتمع



نلاحظ من خلال الشكل أن مجتمع الدراسة يشجع الإناث على التدريس أكثر من الذكور

الجدول رقم (11): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس

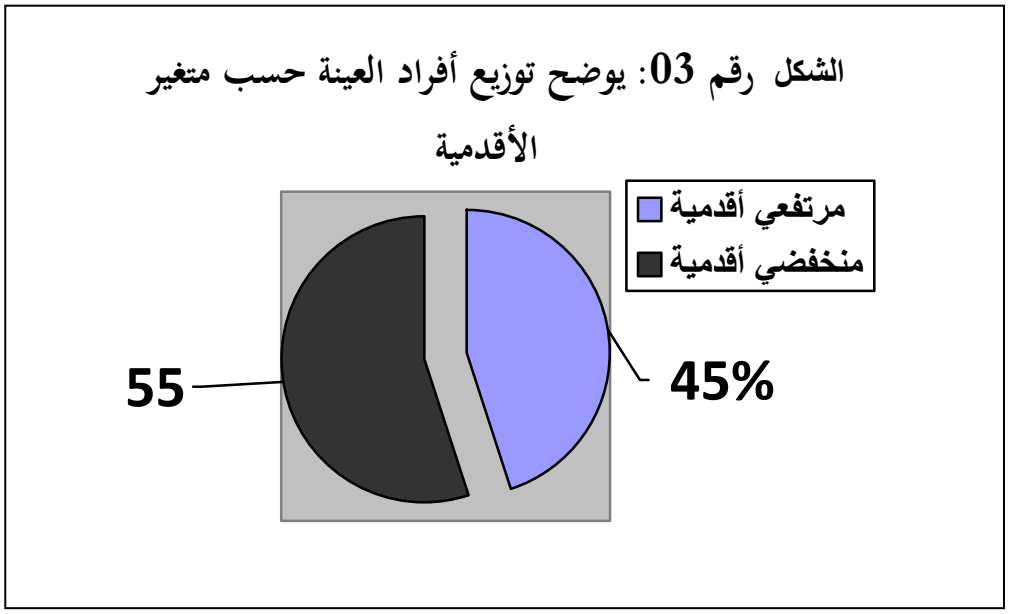
المتغير /العينة	عدد الأفراد	النسبة المئوية
ذكور	36	%36
إناث	64	%64
المجموع.	**100**	**%100**



نلاحظ من خلال الشكل رقم 02 أن الإناث يتوزعون بنسبة كبيرة مقارنة مع الذكور أي أن مهنة التدريس يغلب عليها جنس الإناث أكثر من الذكور على مستوى الإبتدائيات

الجدول رقم (12) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب الأقدمية

المتغير /العينة	عدد الأفراد	النسبة المئوية
مرتفعي الأقدميةأكثرمن18سنة	45	%45
منخفضي الأقدميةأقل من18سنة	55	%55
المجموع	100	%100

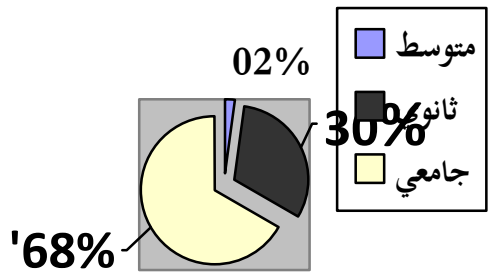


نلاحظ من خلال الشكل أن معلمين ذو أقدمية منخفضة أكثر من معلمين ذو أقدمية مرتفعة

الجدول رقم (13)يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب المؤهل العلمي:

المتغير /العينة	التكرار	النسبة المئوية
متوسط	2	%2
ثانوي	30	%30
جامعي	**68**	**%68**
المجموع	100	**%**100

الشكل رقم 04: يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغير المؤهل العلمي



نلاحظ من خلال الشكل أن المؤهل العلمي تقلص عند المتوسط والثانوي على خلاف المستوى الجامعي الذي يرتفع

ب– إجراءات تطبيق عينة الدراسة الأساسية .

أجريت الدراسة الأساسية في شهر ماي من السنة الدراسية2013 -2014 بحيث تم تطبيق مقياس الاتجاه معلمى الطور الابتدائي نحو عملية الإشراف التربوي على عينة الدراسة المختارة من إبتدائيات المتواجدة ببلدية متليلي وقد تم توزيع الاستمارات على معلمى وفقا للمتغيرات والتي هي الجنس والأقدمية المهنية والمؤهل العلمي والإطلاع على ورقة كل معلم بعد تسليمها والتأكد من إجابته على الفقرات وبعد ذلك تم تفريغ الاستمارات وفق للمفتاح التصحيح. وبالتالي أصبح عدد عينة الدراسة الأساسية في شكلها النهائي 100 معلما ومعلمة .

4– الأساليب الإحصائية المستخدمة:

إن الهدف من استعمال الأساليب الإحصائية هو الحصول على نتائج كمية تمكننا من التحليل ومناقشة فرضيات الدراسة وقد استخدمنا في دراستنا الأساليب التالية:

1–النسبة المئوية= تكرار الفئة ×100

مجموع التكرارت (محمود سيد أبو النيل،1987،ص51)

2–**المتوسط الحسابي:**

$$م = \frac{مج\ س}{ن}$$

م:المتوسط الحسابي

مج س:مجموع الدرجات

ن: عدد الدرجات (عبد الحفيظ مقدم، 2003، ص 69)

3- التباين:

ويستخدم لمعرفة مدى إنسجام توزيع العينة ومعادلته هي :

$$ع^2 = \frac{\sum س^2}{ن} - م^2$$

(سعد عبد الرحمان، 1998، ص18)

4- إختبار (ت) للعينتين الغير متجانستين :

$$ت = \frac{م1 - م2}{\sqrt{\frac{ع1^2}{ن1} + \frac{ع2^2}{ن2}}}$$

حيث:

م1: متوسط المتغير الأول

م2: متوسط المتغير الثاني

ع1: الإنحراف المعياري للمتغير الأول

ع2: الإنحراف المعياري للمتغير الثاني

ن: عدد أفراد العينة

(عبد المنعم أحمد الدردير ،2006،ص75)

ويستخدم هذا الإختبار لمعرفة دلالة الفروق بين مجموعتين في حالة ما إذا كان أفراد العينتن المراد معرفة مدى دلالة الفروق بين متوسطيهما .

5- معامل الإرتباط بيرسون:

$$ر = \frac{ن \times مج\ س \times ص - (مج\ س)(مج\ ص)}{\sqrt{ن \times مج\ س^2 - (مج\ س)^2)\ (ن \times مج\ ص^2 - (مج\ ص)^2}}$$

حيث

ر:معامل الإرتباط

ن :عدد الأزواج الدرجات

س:كل درجة من الدرجات المتغير الأول

ص: كل درجة من درجات المتغير الثاني

مج: المجموع.

(نفس المرجع، 2003،ص 78)

6- معامل الثبات بمعامل ألفا كرونباخ:

يستخدم في إيجاد معامل الثبات للإختبارات ذات الفقرات الموضوعية وغير الموضوعية , وتتلخص العلاقة فيما يلي:

$$\text{معامل ألفا} = \frac{\text{ن}}{\text{ن} - 1}\left(1 - \frac{\text{مج ع}^2}{\text{ع}^2_{\text{ك}}}\right)$$

حيث:

ن: عددالبنودإختبار

مج ع^2 :مجموع تباينات الإختبار

ع^2 ك : تباين الإختبار كله

(بشير معمرية ،2002 ، ص214)

7- تحليل التباين:

إستخدمت النسبة الفائية ف لمعرفة مدى تجانس العينتين حيث يعتبر تجانس العينتين من الشروط الواجب توفرها قبل إستخدام إختبار "ت" وهي تبين التباين الأحادي

(عباس محمود عوض، 1984، ص141)

خلاصة الفصل:

لقد تطرقنا في هذا الفصل إلى إجرءات المنهجية الخاصة بالدراسة من خلال المنهج المستخدم في البحث والتعرف على الأساليب المنتهجة والوسائل المستخدمة لجمع المعلومات، وبعدذلك تطرقنا إلى وصف عينة الدراسة الإستطلاعية وخصائصها السيكومترية، بإضافة إلى عينة الدراسة الأساسية ومواصفاتها والأساليب الإحصائية المستعملة لتحليل النتائج بغرض تفسيرها وهو ما سنتطرق إليه في الفصل الموالي.

الفصل الخامس

عرض ومناقشة
نتائج الدراسة

تمهيد:

أوضحنا في الفصول الأولى بأن هدف الدراسة هو الكشف عن اتجاهات المدرسين نحو عملية الإشراف التربوي كما بينا أنها إستهدفت أيضا الكشف عن الفروق في إتجاهات بين المدرسين حسب الجنس والأقدمية، والمؤهل العلمي كما أشرنا أثناء وصفنا للأدوات الإحصائية المستعملة لمعالجة البيانات المتحصل عليها وسوف يتم في البداية عرض وتحليل نتيجة الفرضيات ثم التطرق إلى مناقشتها.

1- عرض نتائج الفرضية العامة: تنص الفرضية على مايلي:

- نتوقع وجود إتجاهات سلبية لدى معلمي المرحلة الإبتدائية نحو عملية الإشراف التربوي

جدول رقم (14):يبين تكرارت والنسب المئوية لأفراد الدراسة الأساسية نحوعملية الإشراف التربوي

الاتجاه نحو عملية الإشراف التربوي	التكرارت	النسبة المئوية
إيجابي	66	%66
سلبي	18	%18
حيادي	16	%16
المجموع	100	%100

من خلال الجدول يتضح لنا أن معظم معلمي الطور الإبتدائي لهم إتجاه إيجابي نحو عملية الإشراف التربوي حيث بلغت إستجاباتهم ونسبتهم المئوية 66% وبلغت إستجابة المعلمين الذين لهم إتجاه سلبي بنسبة 18% بينما بلغت نسبة الذين لهم إتجاه حيادي ب16% أي أن الفرضية لم تتحقق وبالتالي نرفض الفرضية التي تقوم على التوقع السلبي ونقبل الفرضية البديلة التي مفادها وجودإتجاهات إيجابية لدى معلمي المرحلة الإبتدائية نحو عملية الإشراف التربوي.

2- عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى

تنص الفرضية على ما يلي: **توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو عملية الإشراف التربوي بإختلاف الجنس**

الجدول رقم (15): يبين متوسط والانحراف المعياري وقيمة (ت) للمعلمين والمعلمات نحو عملية الإشراف التربوي حسب متغير الجنس

البيانات الإحصائية / الجنس	التكرارات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	درجة الحرية	"ت" المحسوبة	"ت" المجدولة	مستوى الدلالة عند 0.05
الذكور	35	85.22	5.79	98	1.17-	1.98	غيردال
الإناث	65	86.61	5.53				

نلاحظ من خلال الجدول رقم (15) يتضح لنا أن قيمة "ت" المحسوبة المساوية ل -1.17 أقل من قيمة "ت" المجدولة المساوية ل 1.98 وذلك عند درجة الحرية 98 وعند مستوى الدلالة 0.05 أي بنسبة ثقة 95%، وهذا يعني عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في إتجاهاتهم نحو عملية الإشراف التربوي

وعليه نرفض فرضية البحث ونقبل الفرضية الصفرية التي مفادها أنه لاتوجد فروق بين الذكور والإناث في إتجاهاتهم نحو عملية الإشراف التربوي

3-عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات معلمى المرحلة الابتدائية نحو عملية الإشراف التربوي بإختلاف المؤهل العلمي

الجدول رقم (16) :يبين قيمة "ف" للاتجاه نحو عملية الإشراف التربوي حسب متغير المؤهل

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	ف المجدولة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	26.814	2	13.407	0.417	2.30	0.05
داخل المجموعات	3116.49	97	32.129			
المجموع	3143.310	99				

من خلال الجدول رقم (16)نلاحظ أن تحليل التباين البسيط بإستخدام "ف" يتضح أن قيمة ف المحسوبة المساوية ل 0.417 أقل من "ف" المجدولة المساوية ل 2.30عند درجة الحرية 97 وعند مستوى الدلالة 0.05 أي بنسبة ثقة 95%وهذا يعنى عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية

بين المعلمين والمعلمات في إتجاهاتهم نحو عملية الإشراف بإختلاف مؤهلهم العلمي أي أن المعلمين لهم إتجاه واحد رغم تباين مؤهلهم العلمي.وعليه نرفض فرضية البحث ونقبل الفرضية البديلة التي مفادها لاتوجدفروق بين المعلمين والمعلمات في إتجاهاتهم نحو عملية الإشراف التربوي بإختلاف المؤهل العلمي

4 – عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة :تنص الفرضية على مايلي:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو عملية الإشراف بإختلاف الأقدمية المهنية. **الجدول رقم(17): يبين متوسط والانحراف المعياري وقيمة (ت) للمعلمين والمعلمات نحو عملية الإشراف التربوي حسب متغير الأقدمية:**

البيانات الإحصائية / الأقدمية	التكرارت	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	درجة الحرية	ت المحسوبة	ت المجدولة	مستوى الدلالة عند 0.01
مرتفعي الأقدمية أكثر من 18سنة	48	87.12	5.75	98	1.70	2.63	غيردال
منخفضي الأقدمية أقل من 18سنة	52	21 .85	5.41				

من خلال نتائج التحليل الإحصائي باستخدام اختبار "ت" تبين أن "ت" المحسوبة أقل من "ت" المجدولة عند درجة الحرية 98 وعند مستوى الدلالة 0.01، وهذا يعني عدم وجود فروق جوهرية بين معلمي مرتفعي الأقدمية ومنخفضي الأقدمية في اتجاهاتهم نحو عملية الإشراف أي أن متغير الأقدمية لا يعتبر كمعيار لتحديد الاتجاه نحو الإشراف. وعليه نرفض فرضية البحث ونقبل الفرضية الصفرية التي مفادها لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو عملية الإشراف التربوي.

5- مناقشة وتفسير النتائج:

أ- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية العامة:

- **النتيجة الأولى المتوصل إليها: هي أنه توجد اتجاهات إيجابية لدى معلمي المرحلةالابتدائيةنحو عملية الإشراف التربوي** ولكن بعد تطبيق الأداة وجدنا أن معظم المعلمين كانت إتجاهاتهم إيجابية بنسبة تقدر ب66% أما سلبية فتقدر ب 18% وأما الحيادية فنسبتها 16%وبالتالي يمكن القول أن من الجوانب الإيجابية لدى المعلمين إعتقادهم أن التقويم الإيجابي للمعلم يشعره بالرضا والثقة بالنفس ويحبب له مهنة التدريس . وتختلف دارستنا مع دراسات سابقة من بينها دراسة المساد 1983 التعرف على خصائص السلوك الإشرافي المباشر والتعرف إلى العلاقة بين هذه الخصائص وإتجاهات المعلمين نحو الإشراف التربوي وتكون مجتمع الدراسة من جميع المشرفين التربويين ومن جميع معلمي ومعلمات من المحافظة التابعة لنفس دائرة وتكونت عينة الدراسة من 20 مشرفا تم إختيارهم بطريقة عشوائية حسب الخبرة والتخصص ومن 120 معلما ومعلمة بواقع ثلاث معلمين ومعلمات لكل مشرف وقام الباحث بتحليل التفاعل اللفظي بين المعلمين والمشرفين ومن خلال تسجيل 84 مؤتمرإشرافيابينالمشرفين والمعلمين وبينت نتائج الدراسة أن السلوك الإشرافي يميل إلى السلبية بشكل عام مما كون

إتجاهات سلبية لدى المعلمين وأوصت الدراسة بضرورة مراعاة المشرف التربوي للبعد الإنساني في ممارساته الإشرافية .

وتتفق دارسة مع دارستنا حيث تظهر العديد من الدراسات (نشوان،1979، ودويك)أن خصائص السلوك الإشرافي أكثر إيجابية التي تسودها أجواء تفاعلية متواصلة منفتحة وفق أساليب متجددة ومتنوعة وهي القدرة على إحداث التغيير الإيجابي في سلوك المعلمين والتعليمي وإتجاهاتهم نحو الإشراف وتؤكد دراسةأن العلاقة إيجابية بين المشرف والمعلم هي العامل الرئيسي في إحداث التغيير في السلوك التعليمي الصفي وإكسابهم مهارات إشرافية وتكوين إتجاهات إيجابية لديهم نحو الإشراف.

(أفندي وأخرون ، 1985 ،ص 79)

وتتفق أيضا هذه النتيجة مع ماتوصلت إليه وأكدته نتائج بعض الدراسات منها دراسة أبو كشك 1997 التعرف على إتجاهات معلمي ومعلمات الرياضيات والعلوم نحو الزيارة الصفية التي يقوم بها المشرف التربوي في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية ومدى ثأثرها بمتغيرات الجنس والتخصص والمؤهل العلمي ومدة الخبرة في التعليم حيث تكونت عينة الدراسة من 82 معلما ومعلمة وذلك بإستخدام إستبانة وأظهرت النتائج الدراسة أن وجود إتجاهات إيجابية لدى معلمي العلوم والرياضيات نحو الزيارات الصفية التي يقوم بها المشرفون .

ب–مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

النتيجة الثانية المتوصل إليها هي أنه :**لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في إتجاهات معلمي المرحلة الإبتدائية نحو عملية الإشراف بإختلاف الجنسين** وقد تبين ذلك من خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم 15 ويمكن تفسير ذلك أنه في نفس الظروف وفي إتجاه واحد إلا أن هناك تباين في الجنسين ويرجع ذلك إلى نفي الفوارق بين الجنسين في التقويم الإشرافي مما يدل ذلك على أن المشرف التربوي لايفرق في تقويم المعلمين بإختلاف جنسهم وإنما هم سواسية في عملية التدريس.

وتختلف دراسة مع ماتوصلت إليه دراسة العماد وشكري 1995 فقد هدفت إلى إستطلاع أراء المشرفين التربويين ومديري المدارس والمعلمين حول نظام الإشراف التربوي المطبق في دولة قطر والتعرف على أهم نقاط القوة والضعف في هذا النظام لزيادة فاعليته وأظهرت النتائج الدراسة إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين إتجاهات أفراد عينة الدراسة تبعا لمتغير الجنس

وتتفق الدراسة مع دراسة أبو سمرة وزميله 2006 هدفت إلى قياس مدى رضا معلمي المرحلة الثانوية في محافظة الخليل عن تقويم المشرف التربوي ومدير المدرسة لأدائهم وتكونت مجتمع الدراسة من جميع معلمي المرحلة الثانوية في محافظة الخليل العام الدراسي 2004 – 2005 والبالغ عددهم 1180 معلما ومعلمة ممن يدرسون صفوف الأدبية والعلمية أما عينة الدراسة فتكونت 205 معلما ومعلمة تم إختيارهم بطريقة عشوائية حيث قام الباحث بإعداد إستبانة لقياس رضا معلمي المرحلة الثانوية في محافظة الخليل عن تقويم المشرف التربوي وأظهرت النتائج على أنه لاتوجد فروق بين درجة الرضا عن تقويم المشرف التربوي ومدير المدرسة تبعا لمتغير الجنس المعلم .

ج– مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية:

النتيجة الثالثة المتوصل إليها هي أنه :**لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في إتجاهات معلمي المرحلة الإبتدائية نحو عملية الإشراف التربوي بإختلاف المؤهل العلمي** وقد تبين ذلك من خلال نتائج الجدول رقم 16 وتفسر النتيجة أن المؤهل العلمي لايعتبر كمحددأو معيار للإتجاه.وإنماالنتيجة الحتمية هي إهتمام بتقويم المعلم والتلميذ من أجل تحسين العملية التعليمية .

وتتفق الدراسة مع دراسة توصلت إليها دراسة السراحين 1991وهو أنه لاتوجد فروق في إتجاهات معلمي المرحلة الثانوية نحو الإشراف التربوي بإختلاف المؤهل العلمي كما هو في الحال مع دراسة أجرها النايف 1990 قد أظهرت إلى أنه لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمتغير المؤهل العلمي .

وتختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة الرشيد 2000 التي هدفت إلى تقييم أساليب الإشراف التربوي المستخدم من وجهة نظر المعلمين وأظهرت النتائج أنه توجد فروف ذات دلالة إحصائية في درجة إستخدام المشرفين التربويين لأساليب الإشراف التربوي تبعا لمتغير المؤهل العلمي لصالح المعلمين الذين يحملون مؤهلا أقل من البكالوريا .

د-مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

النتيجة الرابعة المتوصل إليها هي أنه **أنه :لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في إتجاهات معلمي المرحلة الإبتدائية نحو عملية الإشراف التربوي بإختلاف الأقدمية**وقد تبين ذلك من خلال النتائج المحصل عليها في الجدول رقم 17 ويفسر ذلك أنه قد يرجع إلى إحتكاك المعلمين مرتفعي أقدمية مع معلمي منخفضي الأقدمية في نفس المعلومات أثناء حضورهم الملتقيات والندوات من طرف المفتش أو المشرف التربوي .

وتتفق هذه النتيجة ما توصلت إليه دراسة النايف (1990) بعدم وجودفروق ذات دلالة إحصائية في إتجاهات المعلمين نحو ممارسة مهام الإشرافية تبعا إلى

سنوات الخبرة (الأقدمية) وإتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة أبو كشك (1997) بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إتجاهات مديري ومعلمي المدارس نحو التقارير والزيارات الصفية تبعا لمتغير الأقدمية .

وتختلف الدراسة مع ما توصلت إليه دراسة برقعان ووسعت 1996 إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمتغير الأقدمية.

خلاصة الفصل:

في هذا الفصل تم عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية العامة والفرضيات الجزئية في ضوء الدراسات السابقة ، والجانب النظري لهذه الدراسة ، حيث إتفقت النتائج مع دراسات،وإختلفت مع أخرى في ظل ظروف متباينة ومتغيرات أخرى.

خلاصة الدراسة:

تناول الباحث في هذه الدراسة اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو عملية الإشراف التربوي حيث شغل هذا الموضوع الكثير من الباحثين في دراسات عدة مختلفة حيث بينت الفروقات في الاتجاهات وأثرها على بعض المتغيرات الجنس ، المؤهل العلمي ، الأقدمية وقد اخترنا معلمين من مدنية متليلي لكي نتعرف على إمكانية اختلاف الاتجاه السائد بينهم .

وتم الوصول إلى النتائج التالية:

1- توجد لدى معظم معلمي المرحلة الابتدائية اتجاهات إيجابية نحو عملية الإشراف التربوي.

2- لا توجد فروق بين المعلمين والمعلمات في اتجاهاتهم نحو عملية الإشراف التربوي.

3- لا توجد فروق في اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو عملية الإشراف التربوي باختلاف مؤهلهم العلمي .

4- لا توجد فروق في اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو عملية الإشراف التربوي باختلاف الأقدمية المهنية.

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

-المراجع العربية:

1-أحمد علي حبيب ،**علم النفس الإجتماعي** ،مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع ،**ط**1، القاهرة 2008.,

2- أحمد محمد الطبيب، **التقويم والقياس النفسي والتربوي**، المكتب الجامعي الحديث، ط1، الإسكندرية، 1999.

3-أحمد عياد ،**منهجية البحث الإجتماعي** ،ديوان المطبوعات الجامعية،الجزائر ،.2009

4- أحمد إبراهيم أحمد ، إشراف المدرسي والعيادي، دار الفكر العربي ، القاهرة، 1993

5-. الخطيب إبراهيم ، والخطيب أمل ، **إشراف التربوي فلسفته وأساليبه**، دار قنديل للنشر والتوزيع،عمان، 2003

6-. بشير معمرية ،**القياس النفسي وتصميم أدواته للطلاب والباحثين** ،منشورات الحبر ،ط2، الجزائر ،2007

7- جودت بنى جابر ,**علم النفس الإجتماعي** ،مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع ،ط1، عمان ،2004.

8-.جودت عبد الهادي، **الإشراف التربوي**، دار حامد للنشر والتوزيع ، ط1، عمان ، 2006

9-حسن أحمد الطعاني، **إشراف التربوي مفاهيمه**، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، 2005

10- . حامد عبد السلام زهران ،**علم النفس الإجتماعي** ،عالم الكتب ،ط6،القاهرة ،.2000

11-حامد عبد السلام زهران ،**علم النفس الإجتماعي** ،عالم الكتب ،ط6،القاهرة ،2003

12– حمدان محمد ، **إشراف في التربية المعاصرة**، دار التربية الحديثة ،عمان ، 1999

13– خليل عبد الرحمان المعايطة ،**علم النفس الإجتماعي** ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ،ط1،عمان ،2007

14–. ردينه عثمان يوسف وجزام عثمان يوسف،**طرائق التدريس،دار المناهج** للنشروالتوزيع، ب ط، عمان، 2005

15–.رافدة الحريري ، **الإشراف التربوي واقعه وأفاق المستقبلية**، دار المناهج للنشر والتوزيع ، ط1، عمان ، 2006

16– سامي محمد ملحم ،**القياس والتقويم في التربية وعلم النفس** ،دار المسيرة للنشر والتوزيع ،ط1،عمان ،2000

17–.سهى نوناصليوه، **الإشراف والتنظيم التربوي**، دار صفاءللنشر والتوزيع ،ط1، عمان، 2005

18– سلامة عبد العظيم ، **إتجاهات حديثة في الإشراف التربوي**، دار الوفاءللطباعة والنشر، ط1، 2006

.**19– طارق** كمال، أساسيات **في علم النفس العام**، مؤسسة شباب الجامعة، إسكندرية، ب ط، عمان.

20–. عبد الحفيظ مقدم، الإحصاء والقياس النفسي والتربوي، ديوان المطبوعات الجامعية، ط1، الجزائر، 1993

21 – عبد الحفيظ مقدم ، **الإحصاء والقياس النفسي والتربوي** ،ديوان المطبوعات الجامعية،ط2،الجزائر ،2003

22- عبد الحميد عطية، سلمى محمودجمعة ، **التنظيروالتطبيق في طريقة العمل مع الجماعات وعمليتي الإشراف والتقويم**، إسكندرية المكتب الجامعي الحديث، 1999

23- عبد الصمد الأغبري، الإدارة المدرسية ، **البعد التخطيطي والتنظيمي المعاصر**، دار النهضةالعربية، ط1، لبنان ، 2000

24- عبد الهادي جودت، **الإشراف التربوي مفاهيمه وأساليبه**، دار العلمية الدوليةللنشر والتوزيع، بط ،عمان، 2002

25- عبد الواحدالكبيسي، **القياس والتقويم تجديدات ومناقشات**، دار جريرللنشر والتوزيع،بط، عمان، 2007

26- عبدالله زيد الكيلاني، عبد الرحمان عدس، **القياس والتقويم في التعلم والتعليم**، شركة العربية المتحدة للتسويق، ط1 ،القاهرة، 2009

27- عبد الفتاح محمد دويدار ،**علم النفس الإجتماعي وأصوله ومبادئه** ،دار المعرفة الجامعية ،ب ط،الإسكندرية ،2006

28- عبد الفتاح محمد دويدار ،**علم النفس الإجتماعي وأصوله ومبادئه**،دار النهضة العربية ،ب ط،بيروت ،1994

29- عبد المنعم أحمد الدردير،**الإحصاء البارامتري واللابارامتري في إختبار الفروض والبحوث النفسية والتربوية والإجتماعية** ،عالم الكتب ،ط1،القاهرة ،2006.

30- عباس محمود عوض، **القياس النفسي بين النظرية والتطبيق**، دار المعرفة الجامعية، ب ط، الإسكندرية، 2006

31- علي بن محمد سالم ، **الإدارة المدرسية الفاعلة**،خوازم العلميةللنشروالتوزيع، بط، 2003

32– عطاف علي زايد، **دور الإرشاد والإشراف في العملية التربوية** ، كنوز المعرفة العلمية للنشر والتوزيع ، ط1، عمان ،2008

33–فؤاد البهي السيد ،**علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري** ،دار الفكر العربي ،ب ط،القاهرة ،1978

34– فؤاد البهي السيدوسعد عبد الرحمان،**علم النفس الإجتماعي** رؤية معاصرة ،دار الفكر العربي ،ب ط،بيروت، 2006

35–فاطمة المنتصر الكتاني ،**الإتجاهات الوالدية في التنشئة الإجتماعية وعلاقتها بمخاوف الذات لدى الأطفال** ،دار الشروق للنشر والتوزيع ط1،عمان ،2007.

36–. كامل محمد عويضة ،**علم النفس الإجتماعي والعلوم الأخرى** ،دار الكتب العلمية ،بيروت ،ط1، 1996

37–. مايسة أحمد النيال ، **التنشئة الإجتماعية** ،دار المعرفة الجامعية ،ب ط،الإسكندرية ، 2007

38- محفوظ جودة ،**أساليب البحث العلمي في ميدان العلوم إدارية**،دار زهران للنشر ،عمان،ط1، 2007

39– محمد حامد أفندي، **إشراف التربوي**، عالم الكتب، ط2، القاهرة، 1976

.**40–**منصور حسن مهد مصطفى زيدان، **سيكولوجية إدارة المدرسية وإشراف الفني**، مكتبة غريب، بط، القاهرة ، 1977

41–محمود داود سلمان الربيعي، **طرائق وأساليب التدريس المعاصرة**، دارالكتاب العالمي، عمان،ط1 ،2007

42 محمد زياد حمدان، **تقييم توجيه التدريس**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1986

43– مساد عمر حسن، **إدارة المدرسيةودورها في إشراف التربوي**، دار صفاء للنشر والتوزيع ،ط1، عمان ، 2005

44– مرسي محمدمنير ،**إدارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها** ، عالم الكتب، ط1، القاهرة، 2001

45– محمود السيد أبو النيل ،**الإحصاء النفسي والإجتماعي وإختبارات الشخصية الإسقاطي الجمعي** ،دار النهضة العربية ،ب ط،القاهرة ،1987

46– محمد عبد العزيز الغرباوي ، **الإتجاهات النفسية** ،دار جنادين للنشر والتوزيع ،ط1، .2007

47– معتز سيد عبد الله وعبد اللطيف محمد خليفة ، **علم النفس الإجتماعي** ، دار الغريب لطباعة والنشر ، ب ط، القاهرة، 2001

48– محمود السيد أبو النيل، **علم النفس الإجتماعي** ، دار النهضة العربية ،ب ط،بيروت ، .1978

49– معن محمود أحمد العياصرة، **الإشراف التربوي والقيادة التربوية وعلاقتها بإحتراق النفسي**، دارحامد للنشر والتوزيع، ط1، عمان ، 2008

50– مروان أبو الجريح ، **مدخل إلى علم النفس العام** ، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع ،ب ط، عمان ، 2006.

51– محمود عبد الحليم منسي، **التقويم التربوي ومبادى الإحصاء**، مركز إسكندرية للكتاب، ب ط، 2007

52– نشوان يعقوب، **إدارة والإشراف التربوي بين النظرية والتطبيق**، دار الفرقان، ط3، عمان، 1992

53–هشام عامر عليان ،**مبادئ القياس والتقويم** ،دار الفكر ،عمان ،ط3، 2005

54– وليد أحمد أسعد، **إدارة المدرسية**، مكتبة المجتمع العربي، ط1، 2005

55– واصل جميل حسين المومني، **إدارة المدرسية الفعالة** ، دار حامد للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2008

الرسائل الجامعية:

أبو كشك فايق محمود، **إتجاهات معلمي الرياضيات نحو الزيارات الصفية التي يقوم بها المشرف التربوي في مدارس** وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية ، جامعة النجاح الوطنية ، فلسطين ، 1995.

برقعان أحمد محمد ، **تقويم برنامج التوجيه التربوي من وجهة نظر المعلمين في الجمهورية اليمنية** ، جامعة اليرموك ، غير منشورة

العمادي أحمد شكري، **أراء مديري المدارس والمعلمين حول نظام التوجيه التربوي المطبق في دولة قطر** ، جامعة قطر (البحوث التربوية)

الرشيدخالد، **تقييم أساليب الإشراف التربوي المستخدم من وجهة نظر المعلمين ومعلمات مدارس**، لواء البادية الشمالية ، غير منشورة

المساد محمود، **خصائص السلوك وعلاقتهابإتجاهات المعلمين نحو الإشراف** ،جامعة اليرموك، 1983

النايف محمود يوسف ، **تقييم معلم الصف للمهام إشرافية التي يقوم بها المشرف التربوي**, المملكة الأردنية الهاشمية ، جامعة اليرموك، 1990.

المدلل نعيمة خليل ، **تصور مقترح لمواجهة معوقات الإشراف التربوي في محافظة غزة في ضوء الإتجاهات المعاصرة** ، رسالة ماجيستر في أصول التربية، جامعة غزة.، 2003

جميل نشوان ، **إدارة السلوك التنظيمي في منظومة الإشراف التربوي** ، قطاع غزة ، رسالة ماجيستر ، غير منشورة ، كلية التربية جامعة إسلامية ، 1997

عمر السراحين، **السلوك الإشرافي في المدارس الأردنية وعلاقته بإتجاهات المعلمين نحو الإشراف** ، رسالة ماجيستر غير منشورة ، جامعة اليرموك ، 1991.

الدوريات والمجلات:

أبو سمرة محمود أحمد وزيدان ، عفيف، **مدى رضا معلمي المرحلة الثانوية في محافظة الخليل عن تقويم كل من المشرف التربوي** ومدير المدرسة ، مجلة جامعة الأزهر ،المجلد الثامن ، 2006

التل سعيد، **إشراف التربوي معناه وأبعاده، رسالة المعلم، ط3، عمان، 1975**

فاطمة الزهراء الحراث ، **التوجيه التربوي ، المجلة الجزائرية للتربية الوطنية ، العدد 01 نوفمبر 1994**

صالحة عيسان ، واقع الإشراف التربوي للطلاب والمعلمين في سلطنة عمان وإتجاهات تطويره ، دراسات تربوية ، المجلد التاسع ، العدد 60، 1993

الملاحق

ملحق رقم 01

جامعة غرداية

معهد العلوم الإنسانية و الاجتماعية

شعبة علم النفس

استمارة تحكيم

الأستاذ الكريم(ة): ـــــــــــــــــــــــــــــــ

الدرجـــة العلمية ــــــــــــــــــــــــــــــــ

في إطار التحضير لانجاز مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر في علم النفس المدرسي تحت عنوان اتجاهات معلمى المرحلة الإبتدائية نحو عملية الإشراف التربوي دراسة ميدانية على عينة من معلمي المرحلة الابتدائية

لذا نرجو منكم تحكيم وتعديل ما ترونه مناسبا وذلك من حيث:

- مدى مناسبة المثال التوضيحي
- مدى وضوح التعليمات
- مدى كفا ية بدائل الأجوبة
- مدى قياس المجال للأداة
- مدى جودة الصياغة اللغوية للفقرات
- مدى إنتماء الفقرات إلى أبعادها

التعريف الإجرائي لسمة: الاتجاه نحو عميلة الإشراف التربوي: هو مجموعة من الإستجابات والتصورات لد ى معلمي المرحلة الإبتدائية نحو عملية الإشراف التربوي والتي تتشكل بفعل خبرة المعلم وتفاعله معها بحيث تكون قادرة على تحريك الفرد وتوجيهه لإتخاذ موقف التأييد أو الرفض منها حيث يحتوي الاستبيان على أربعة مجالات في ضوء إطار النظري والدراسات السابقة والتي تمثلت في :

– **الإتجاه نحو أهمية الزيارات الصفية** :هو مجموع أفكار ومعتقدات لدى معلمي المرحلة الإبتدائية نحو الإشراف التربوي والتي تمنح المشرف التربوي الفرصة ليرى سير عمليتي التعليم والتعلم والتحديات التي تواجه المعلمين في تدريسهم ويشمل 9 بند

– ا **لإتجاه نحو النمو المهني والوظيفي** : ويتمثل في مجموع إستجابات التي تظهر على معلمي المرحلة الإبتدائية تتسم بالإيجابية أو السلبية نحو الإشراف التربوي ويشمل 6 بند

– **الإتجاه نحو تقبل الجو النفسي الإجتماعي** : هو مجمل التصورات الظاهرة لدى معلمي المر حلة الإبتدائية نحو الإشراف التربوي والتي تتمثل في أهمية علاقات الإنسانية بين المعلمين والمشرف ويشمل 6 بند

– **الإتجاه نحو التقويم الإشرافي** : هو مجموع المشاعر لدى معلمي المرحلة الإبتدائية نحو الإشراف التربوي والمتمثل إحداث تغييرات معينة التي يحكم بها على مدى نجاح العملية التربوية في تحقيق أهداف ويشمل 6بند

وصف محتوى الأداة في صورتها الإبتدائية :

قمنا بإعداد 26 بندا موزعة على أربعة مجالات بطريقة عشوائية حيث يتاح للطالب أن يختار اجابته على مقياس متدرج من 5بدائل هي (موافق تماما–موافق–محايد– غيرموافق–غيرموافق إطلاقا) وذلك وفقا لطريقة ليكرت حيث أن الدرجة التي تمنح للطالب نتيجة إجابته على العبارة الموجبة (5، 4، 3،2، 1)على الترتيب أما العبارات السالبة فتأخذ (1، 2، 3، 4 ،5) على الترتيب ولتسهيل عملية التحكيم ستجدون مجموعة من الجداول كل جدول يخص مطلوبا معينا وتكونالإجابة

بوضع علامة (×) في الخانة المناسبة كما أن أسفل جدول مكان مخصص لملاحظات أخرى تروها ذات أهمية.

التعليمة :

معلمي الفاضل معلمتي الفاضلة :

في إطار إعداد مذكرة لنيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي نضع أمامك مجموعة من العبارات لمعرفة اتجاهك نحو الإشراف التربوي واعلم أنه لا توجد اجابة صحيحة وأخرى خاطئة ،وإنما لكل معلم (ة) اتجاهه الخاص به يعبر عنه من خلال وضع علامة (×) في الخانة التي تعبر عن رأيه .

كما نحيطك علما أن المعلومات التي ستدلي بها ستعمل لغرض البحث العلمي لا غير. **و في الأخير نشكركم على تفهمكم و مساعدتكم لنا**

مثال توضيحي :

العبارة	موافق تماما	موافق	محايد	غير موافق	غيرموافق إطلاقا
أرى أن الإشراف التربوي يزيد من دافعية المعلمين للإهتمام بالمواد الدراسية	×				

ملاحظات : .....

.....

جدول رقم 01 :خاص بمدى مناسبة المثال التوضيحي:

	مناسب جدا	مناسب بدرجة متوسطة	غير مناسب
المثال			

ملاحظات : .....

.....

جدول رقم 02:خاص بمدى وضوح التعليمات

	واضحة بدرجة جيدة	واضحة بدرجة متوسطة	غير واضحة
التعليمة			

ملاحظات : .....

.....

جدول رقم 3:خاص بمدى كفاية بدائل الأجوبة

	كافية جدا	كافية بدرجة متوسطة	غير كافية
بدائل الأجوبة(موافق تماما– موافق –محايد–غيرموافق– غير موافق إطلاقا)			

ملاحظات:.....

جدول رقم 4 :خاص بمدى قياس البعد للأداة

الأبعاد	يقيس بدرجة جيدة	يقيس بدرجة متوسطة	لاتقيس
الإتجـــاه نحـــو أهميـــة الزيارات الصفية			
الإتجـــاه نحـــو النمـــو المهني والوظيفي			
االإتجاه نحو تقبل الجو النفسي إجتماعي			
الإتجـــاه نحـــو التقـــويم الإشرافي			

ملاحظات: .....

.....

جدول رقم 5: خاص بمدى جودة الصياغة اللغوية للفقرات

	العبارات	صياغة جيدة	صياغة متوسطة	صياغة ضعيفة	اقتراح بديل
الإتجاه نحو أهمية الزيارات الصفية	1) أشعر عدم الإرتياح عندما أعلم بوجود المشرف التربوي في المدرسة				
	2) يمكن التعامل مع المناهج الدراسية وإثرائها دون الحاجة للإشراف التربوي الحالي				
	3) يشعرني المشرف التربوي بأني أعمل لديه ولا أعمل معه				
	4) يعتمد التقويم الإشرافي الحالي على العلاقة التي تربط بين المعلم والمشرف				
	5) يسهم الإشراف التربوي الحالي في رفع الروح المعنوية لدى المعلمين				
	6) الممارسات الإشرافية القائمة حاليا تشعرني بإطمئنان على مستقبل العملية التعليمية التعلمية				
	7) إشراف التربوي يعني لي التفتيش عن الخطأ فقط				
	8) أعتقد أن الإشراف التربوي يوفر الفرصة لمواكبة كل ماهو جديد في مجال العلوم				
	9) أرى أن إعطاء المعلم الفرصة لتقويم نفسه ذاتيا هو الأساس الذي يقوم عليه الإشراف التربوي الفعال				
	10) أتشوق لزيارة المشرف التربوي				

لإتجاه نحو	11) يعزز التقويم الإشرافي رغبتي وحبي لمهنة التدريس				
	12) أهتم باللقاءات الإشرافية لأن نتائج تقويمها تؤهلني للترقية				
نمو المهني والوظيفي	13)أرى أن تقويم المشرف التربوي يقوم على الموضوعية				
	14)يوفر المشرف التربوي مناخا مريحا للحوار والنقاش أثناء اللقاءات الفردية				
لإتجاه نحو تقبل الجو النفسي لإجتماعي	15) أعتقد أن الإشراف التربوي لم يتجاوز دوره التفتيشي بعد				
	16) يساهم الإشراف التربوي في بناء علاقات إنسانية إيجابية بين المعلمين والمشرف التربوي				
	17) أرى أن الإشراف التربوي يزيد من دافعية المعلمين للإهتمام بالمواد الدراسية				
	18)مقولة المشرف التربوي هومعلم للمعلمين صحيحة				
	19) يوفر الإشراف التربوي الأمن النفسي للمعلمين				
	20) يساهم الإشراف التربوي في زيادة التنافس الإيجابي في أداء المعلمين				
لإتجاه نحو التقويم الإشرافي	21) ما أجمل العام الدراسي الذي لا أرى فيه المشرف التربوي				
	22) أرى أن الزيارات الصفية تلائم المعلمين المستجدين وغير المؤهلين فقط				
	23) أشعر بأن كل لقاء مع المشرف التربوي يطور من أدائي التعليمي				

24) يجسد الإشراف التربوي التفاعل الإجتماعي إيجابي بين المعلمين والمشرفين				
25) يساعد الإشراف التربوي في تنمية مهاراتي في التعامل مع الطلاب بشكل سليم				
26)أعتقد أن التتابع في الزيارات الصفية مهمة لانعاش معلومات المدرس أكاديمية على نحو مستمر				

ملاحظات:.....

.....

جدول رقم 6 : خاص مدى إنتماء الفقرات إلى أبعادها

	العبارات	تنتمي	لاتنتمي	إقتراح البديل
الإتجاه نحو أهمية الزيارات الصفية	1) أشعر بعدم الإرتياح عندما أعلم بوجود المشرف التربوي في المدرسة			
	2) يمكن التعامل مع المناهج الدراسية وإثرائها دون الحاجة للإشراف التربوي الحالي			
	3) يشعرني المشرف التربوي بأني أعمل لديه			
	4) يعتمد التقويم الإشرافي الحالي على العلاقة التي تربط بين المعلم والمشرف			
	5) يسهم الإشراف التربوي الحالي في رفع الروح المعنوية لدى المعلمين			
	6) الممارسات الإشرافية القائمة حاليا تشعرني بإطمئنان على مستقبل العملية التعليمية التعلمية			
	7) إشراف التربوي يعني لي التفتيش عن الخطأ فقط			
	8) أعتقد أن الإشراف التربوي يوفر الفرصة لمواكبة كل ماهو جديد في مجال العلوم			
	9) أرى أن إعطاء المعلم الفرصة لتقويم نفسه ذاتيا هو الأساس الذي يقوم عليه الإشراف التربوي الفعال			
	10) أتشوق لزيارة المشرف التربوي			

الإتجاه نحو النمو المهني والوظيفي	11) يعزز التقويم الإشرافي رغبتي وحبي لمهنة التدريس			
	12) أهتم باللقاءات الإشرافية لأن نتائج تقويمها تؤهلني للترقية			
	13)أرى أن تقويم المشرف التربوي يقوم على الموضوعية			
	14)يوفر المشرف التربوي مناخا مريحا للحوار والنقاش أثناء اللقاءات الفردية			
الإتجاه نحو تقبل الجو النفسي والإجتماعي	15) أعتقد أن الإشراف التربوي لم يتجاوز دوره التفتيشي بعد			
	16) يساهم الإشراف التربوي في بناء علاقات إنسانية إيجابية بين المعلمين والمشرف التربوي			
	17) أرى أن الإشراف التربوي يزيد من دافعية المعلمين للإهتمام بالمواد الدراسية			
	18)مقولة المشرف التربوي هومعلم للمعلمين صحيحة			
	19) يوفر الإشراف التربوي الأمن والأمان للمعلمين			
	20) يساهم الإشراف التربوي في زيادة التنافس الإيجابي في أداء المعلمين			
الإتجاه نحو التقويم	21) ما أجمل العام الدراسي الذي لا أرى فيه المشرف التربوي			
	22) أرى أن الزيارات الصفية تلائم المعلمين المستجدين وغير المؤهلين فقط			

الإشرافي

23) أشعر بأن كل لقاء مع المشرف التربوي يطور من أدائي التعليمي			
24) يجسد الإشراف التربوي التفاعل الإجتماعي إيجابي بين المعلمين والمشرفين			
25) يساعد الإشراف التربوي في تنمية مهاراتي في التعامل مع الطلاب بشكل سليم			
26) أعتقد أن التتابع في الزيارات الصفية مهمة لانعاش معلومات المدرس أكاديمية على نحو مستمر			

ملاحظات:.....

.....

ملحق رقم 02 **جامعة غرداية**

معهد العلوم الإنسانية و الاجتماعية

استبيان

معلمي الفاضل معلمتي الفاضلة :

في إطار إعداد مذكرة لنيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي نضع أمامك مجموعة من العبارات لمعرفة اتجاهك نحو الإشراف التربوي (التفتيش) واعلم أنه لا توجد اجابة صحيحة وأخرى خاطئة ،وإنما لكل معلم (ة) اتجاهه الخاص به يعبر عنه من خلال وضع علامة (×) في الخانة التي تعبر عن رأيه.

كما نحيطك علما أن المعلومات التي ستدلي بها ستعمل لغرض البحث العلمي لا غير .

و في الأخير نشكركم على تفهمكم و مساعدتكم لنا.

مثال توضيحي:

العبارة	موافق تماما	موافق	محايد	غير موافق	غيرموافق إطلاقا
أرى أن الإشراف التربوي يزيد من دافعية المعلمين للإهتمام بالمواد الدراسية	×				

البيانات الشخصية:

جنس : ذكر/----/ الأقدمية:.....

أنثى/----/ المؤهل العلمي:.....

العبارات	موافق تماما	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق إطلاقا
1) أشعر بعدم الارتياح عندما أعلم بوجود المشرف التربوي في المدرسة					
2) يمكن التعامل مع المناهج الدراسية وإثرائها دون الحاجة للإشراف التربوي الحالي					
3) يشعرني المشرف التربوي بأني أعمل لديه					
4) يعتمد التقويم الإشرافي الحالي على العلاقة التي تربط بين المعلم والمشرف					
5) يسهم الإشراف التربوي الحالي في رفع الروح المعنوية لدى المعلمين					
6) ا لممارسات الإشرافية القائمة حاليا تشعرني باطمئنان على مستقبل العملية التعليمية					
7) الإ شراف التربوي يعني لي التفتيش عن الخطأ فقط					
8) أعتقد أن الإشراف التربوي يوفر الفرصة لمواكبة كل ما هو جديد في مجال العلوم					
9) أرى أن إعطاء المعلم الفرصة لتقويم نفسه ذاتيا هو الأساس الذي يقوم عليه الإشراف ا التربوي الفعال					
10) يعزز التقويم الإشرافي رغبتي وحبي لمهنة التدريس					
11) أهتم باللقاءات الإشرافية لأن نتائج تقويمها تؤهلني للترقية					
12) أرى أن تقويم المشرف التربوي موضوعي					
13)يوفر المشرف التربوي مناخا مريحا للحوار والنقاش أثناء اللقاءات الفردية					
14) أتشوق لزيارة المشرف التربوي					

15) أعتقد أن الإشراف التربوي لم يتجاوز دوره التفتيشي بعد					
16) يساهم الإشراف التربوي في بناء علاقات إنسانية إيجابية بين المعلمين والمشرف التربوي					
17) أرى أن الإشراف التربوي يزيد من دافعية المعلمين للاهتمام بالمواد الدراسية					
18) إن مقولة المشرف التربوي هو معلم للمعلمين صحيحة					
19) يوفر الإشراف التربوي الأمن النفسي للمعلمين					
20) يساهم الإشراف التربوي في زيادة التنافس الإيجابي في أداء المعلمين					
21) ما أجمل العام الدراسي الذي لا أرى فيه المشرف التربوي					
22) أرى أن الزيارات الصفية تلائم المعلمين الجدد وغير المؤهلين فقط					
23) أشعر بأن كل لقاء مع المشرف التربوي يطور من أدائي التعليمي					
24) يجسد الإشراف التربوي التفاعل الاجتماعي الإيجابي بين المعلمين والمشرفين					
25) يساعد الإشراف التربوي في تنمية مهاراتي في التعامل مع الطلاب بشكل سليم					
26) أعتقد أن التتابع في الزيارات الصفية مهمة لانعاش معلومات المدرس الأكاديمية على نحو مستمر					

الملحق رقم03 : النتائج بواسطة الحزمة الإحصائية للعلوم إجتماعية SPSS

صدق المقارنة الطرفية:

Group Statistics

	الدرجات الدنيا والعليا للاتجاه	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الاتجاه	1,00	10	93,9000	4,06749	1,28625
	2,00	10	79,1000	4,22821	1,33708

Independent Samples Test

نتائج صدق المقارنة الطرفية	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equal			
	F	Sig.	T	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference
Equal variances assumed	,001	,973	7,977	18	,000	14,8000
Equal variances not assumed			7,977	17,973	,000	14,8000

ثبات التجزئة النصفية وألفا كرونباخ :

Reliability Statisti

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	,510
		N of Items	13[a]
	Part 2	Value	,458
		N of Items	13[b]
	Total N of Items		26
Correlation Between Forms			,448
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		,618
	Unequal Length		,618
Guttman Split-Half Coefficient			,618

Cronbach's Alpha	N of Items
,643	26

الفرضية الجزئية الأولى : الفروق في الاتجاهات باختلاف الجنس:

	SXSE	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
DIGRI	1,00	35	85,2286	5,79089	,97884
	2,00	65	86,6154	5,53312	,68630

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equalit			
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference
DIGRI	Equal variances assumed	,580	,448	-1,176	98	,242	-1,38681
	Equal variances not assumed			-1,160	67,038	,250	-1,38681

الفرضية الجزئية الثانية: الفروق في الاتجاهات باختلاف المؤهل العلمي:

.

ANOVA

DIGRI

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	26,814	2	13,407	,417	,660
Within Groups	3116,496	97	32,129		
Total	3143,310	99			

الفرضية الجزئية الثالثة: الفروق في الاتجاهات باختلاف الأقدمية المهنية:

	EXPER	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
DIGRE	3,00	48	87,1250	5,75243	,83029
	2,00	52	85,2115	5,41724	,75124

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality			
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference
GRE	Equal variances assumed	,004	,947	1,713	98	,090	1,91346
	Equal variances not assumed			1,709			